

78  
P35

*Руководство чтением  
детей и юношества  
в библиотеке*



УЧЕБНИК



78

84076(3)

Р85

Руководство чтения  
детей и юношества...

1992

24p15k

27/1-92

28/1-92

29/1-92

31/1-92

84076(3)

101

6-8

08







Допуще  
культу  
в кач  
факу

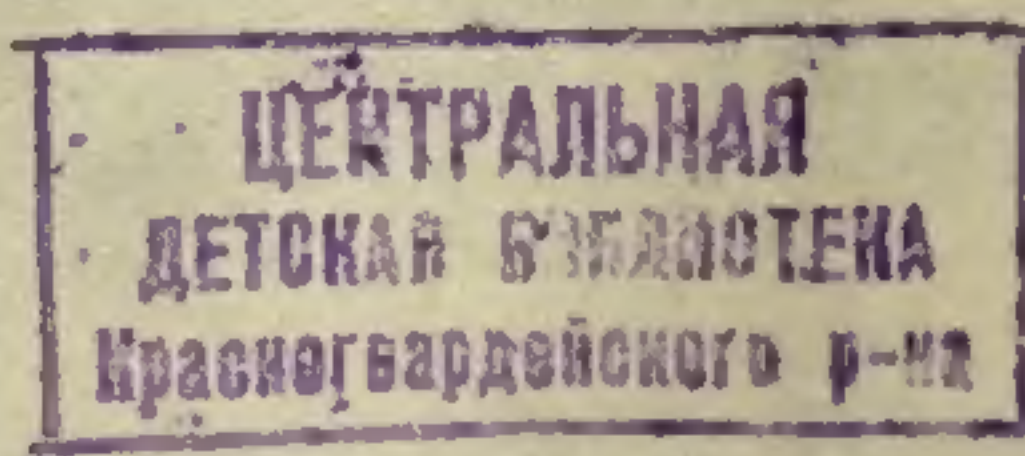


78  
P85

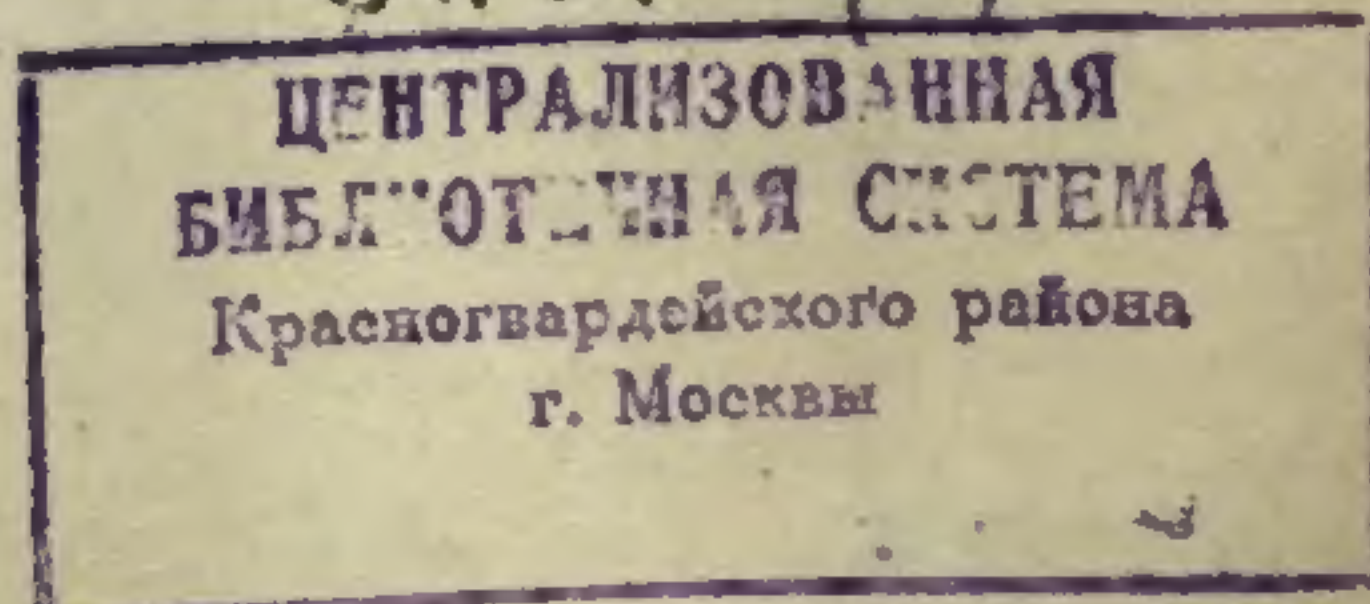
# *Руководство чтением детей и юношества в библиотеке*

Под редакцией  
кандидата педагогических наук  
профессора Т. Д. ПОЛОЗОВОЙ

*Допущено Отделом подготовки специалистов Коллегии  
культурной политики Министерства культуры СССР  
в качестве учебника для студентов библиотечных  
факультетов институтов культуры, университетов  
и педагогических институтов*



84076(3)



Москва  
Издательство МГИК  
1992



ББК 78.39  
Р85

**АВТОРЫ ГЛАВ:**

Введение — Т. Д. Полозова; гл. 1—3 — Т. Д. Полозова; гл. 4 — Г. А. Иванова;  
гл. 5 — Г. П. Туюкина; гл. 6—8 — Т. Д. Полозова; гл. 9 — Г. П. Туюкина;  
гл. 10—12 — И. И. Тихомирова; гл. 13 — Г. А. Иванова; гл. 14 — И. И. Тихомирова;  
гл. 15 — Г. А. Иванова; гл. 16 — Г. П. Туюкина; гл. 17 — Т. Д. Полозова; заключе-  
ние — Т. Д. Полозова

**РЕЦЕНЗЕНТЫ:**

*Г. В. Давидович*

(Краснодарский институт культуры),

*Л. А. Винокурова*

(Государственная детская библиотека Российской Федерации)

**Учебное пособие**

ПОЛОЗОВА ТАМАРА ДМИТРИЕВНА  
ИВАНОВА ГАЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА  
ТУЮКИНА ГАЛИНА ПРОХОРОВНА И ДР.

**РУКОВОДСТВО ЧТЕНИЕМ  
ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА В БИБЛИОТЕКЕ**

Зав. редакцией *Н. А. Захарова* Редактор *Т. А. Павелко* Художественный  
редактор *И. К. Борисова* Технический редактор *Т. И. Шеленкова*  
Корректор *Л. В. Назарова*

Сдано в набор 9.12.91. Подписано в печать 22.10.92. Формат 60×88<sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Бум. тип. № 2,60 г. Гарнитура Т. Таймс. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 14,21. Усл. кр.-отт. 14,21. Уч.-изд. л. 15,91.  
Тираж 13000 экз. Изд. № 2. Заказ 1973. С2

Издательство Московского государственного института культуры.  
141400 Химки-6, Московская обл., ул. Библиотечная, д. 12.

Московская типография № 4 Министерства печати и информации РФ.  
129041 Москва, Б. Переяславская ул., 46.

4405000000-002

Р

189(03)-92

ISBN 5-7196-0644-0

© Т. Д. Полозова, Г. А. Иванова, Г. П. Туюкина,  
И. И. Тихомирова, 1992



## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение . . . . .	3
Раздел I	
Теоретические основы руководства чтением . . . . .	5
Глава 1	
Цель руководства чтением — воспитание личности . . . . .	5
Глава 2	
Только личность может воспитать личность . . . . .	13
Глава 3	
Руководство чтением как педагогический процесс . . . . .	22
Раздел II	
Становление и развитие теории и методики руководства чтением . . . . .	35
Глава 4	
Вопросы детского и юношеского чтения в трудах революционных демо- кратов, выдающихся педагогов XIX в. . . . .	38
Глава 5	
Ведущие направления теории и практики библиотечной работы с детьми в начале XX в. и после 1917 г. . . . .	56
Раздел III	
Воспитание творческого читателя . . . . .	82
Глава 6	
Творческое чтение, культура чтения . . . . .	82
Глава 7	
Эстетическое восприятие . . . . .	89
Глава 8	
Динамика, критерии читательского развития . . . . .	96
Раздел IV	
Возрастные особенности читателей, их характеристика . . . . .	109
Глава 9	
Читатели-дошкольники . . . . .	109
Глава 10	
Чтение младших школьников . . . . .	120
Глава 11	
Чтение подростков . . . . .	127
Глава 12	
Чтение юношества . . . . .	136
Глава 13	
Изучение юных читателей . . . . .	146
Раздел V	
Индивидуальная и массовая работа в библиотеке . . . . .	161
Глава 14	
Индивидуальная работа с читателями . . . . .	161
Глава 15	
Массовая работа с читателями . . . . .	176
Глава 16	
Клубы по интересам . . . . .	196
Глава 17	
Работа библиотеки с руководителями чтения . . . . .	207
Заключение . . . . .	221
Список рекомендуемой литературы . . . . .	222



## ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная деятельность по руководству чтением детей и юношества в библиотеке социально значима и для школы, и для семьи, и для всей системы образования и воспитания подрастающего поколения. В учебнике рассматриваются различные аспекты сложного, полиструктурного процесса индивидуальной и массовой библиотечной работы с читателями. Он включает концептуальные подходы к трактовке ее задач, функций, основных направлений и форм, анализ отдельных характерных и типичных ситуаций, примеров из практики. Предлагается экскурс в историю предмета, раскрываются основные положения современных педагогических теорий (теории диалогического общения воспитателя и воспитуемого, педагогики творческого сотрудничества, деятельностного подхода к определению сущности, содержания работы с читателями).

Авторы опираются на теорию единства эстетических и педагогических критериев отбора и анализа произведений литературы, включаемых в круг чтения детей разного возраста, распространяют ее и на оценку форм библиотечной работы. Формы могут и должны быть самыми разнообразными, но при этом ни одна из них не должна вступать в противоречие с эстетической природой произведений литературного творчества. Конечный результат всей этой работы зависит от художественной ценности самих произведений, а также от педагогических установок библиотекаря — руководителя чтения, от его общей, педагогической и психологической культуры, отношения к детям, к своему делу.

Учебник ориентирует своего читателя на творческое восприятие научных теорий и практических установок, содержащихся в нем, и на последующее их творческое воплощение. Учебник призван стимулировать активную самостоятельную учебную деятельность студента. Авторы надеются, что заинтересованное отношение к изложенному материалу побудит наших читателей обратиться к дополнительной научной и методической литературе — не только непосредственно по проблемам руководства чтением в библиотеке, но и по проблемам возрастной и социальной психоло-



гии, по общим вопросам образования и воспитания, изучения литературы в школе.

Учебник не исчерпывает всех аспектов курса «Руководство чтением детей и юношества в библиотеке». Обращение студента к дополнительной литературе поможет ему выработать свой подход к особо заинтересовавшей проблеме, обогатит информацией, необходимой для профессиональной подготовки специалиста, будет способствовать формированию профессионального интереса к освоению источников, повышающих общую культуру будущего специалиста по библиотечной работе с детьми, подростками и юношеством.

В поле зрения студента должны быть такие периодические издания, как «Советское библиотековедение», «Библиотека», а также публикации в журналах «Дошкольное воспитание», «Начальная школа», «Народное образование», «Литература в школе», «Семья и школа», «Советская педагогика» и др.

Курс «Руководство чтением детей и юношества в библиотеке» связан с другими специальными дисциплинами: «История детской литературы», «Русская советская литература для детей и юношества», «Национальные литературы для детей и юношества», «Зарубежная детская литература», «Иллюстрация детской книги», «Психология чтения детей и юношества», «Библиография детской и юношеской литературы» и др.

Студент не сможет обойтись без чтения периодических детских, юношеских журналов, альманахов, в которых рассматриваются различные аспекты приобщения детей и подростков к литературе и чтению: «Веселые картинки», «Трамвай», «Мурзилка», «Пионер» и другие (адресованы детям), «Юность», «Мы» (для старших подростков и старшеклассников), альманахи «Парус», «Литература и ты», другие аналогичные издания, а также «Вопросы литературы». В журнале «Детская литература» есть специальная «Страничка библиотекаря», которая рассказывает о передовом современном опыте. В этой и других рубриках издания читатель найдет материал, дополняющий различные главы настоящего учебника. Органична связь нашего предмета с курсом «Психология чтения детей, подростков, юношества». Поэтому полагаем, что будущих руководителей чтения заинтересует журнал «Вопросы психологии».

Потребность в познании — одна из главных характеристик специалиста по библиотечной работе с детьми и юношеством. Она особенно значима сегодня — в условиях переоценки многих явлений в истории и современном состоянии культуры, в общественных отношениях. Авторы надеются, что наш читатель-студент проявит интерес и творческий подход к освоению курса, составляющего ядро его профессиональной подготовки.



# Раздел I

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РУКОВОДСТВА ЧТЕНИЕМ

### Глава I

#### ЦЕЛЬ РУКОВОДСТВА — ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Работнику сферы культуры и образования (по существу эти понятия неотделимы друг от друга) нельзя не учитывать прямые и опосредованные зависимости профессиональной деятельности от современных толкований гуманизма, нового политического мышления. Обращенность к культуре, человеку, его духовному миру диктуется конечной целью воспитания — подготовкой людей к тому, чтобы изменить сами производительные силы, а не только традиционными просветительскими соображениями, которые теперь тоже актуализировались. Время поставило практическую задачу: выработать у каждого индивида представления о принадлежности не только к своей семье, своему народу, обществу, государству, но и ко всему человечеству — к современному планетарному сообществу людей. Такова тенденция истории. С нею нельзя не считаться, определяя установки, цели воспитательной работы библиотеки.

23 мая 1991 г. Министерство культуры РСФСР утвердило новую концепцию развития библиотечного дела в России. В ней отмечается, что «кризисное состояние библиотечного дела связано с общими деформациями и негативными явлениями, происходящими в советском обществе, и обусловлено многими причинами». В частности, подчеркивается вред унификации форм и методов работы, жесткой зафиксированности функций библиотеки, «насаждения однообразных приемов, штампов», чему «способствовали и научно-методические центры». Концепция рекомендует библиотекам «обеспечить возможно более индивидуальную помощь личности в процессе ее социализации». Для этого необходим пересмотр всей библиотечной работы и в первую очередь переориентация деятельности детской, юношеской и школьной библиотек на развивающуюся личность ребенка, подростка, на ее духовное обогащение.



Конечная цель руководства чтением — целостная гармоничная личность. Для будущего специалиста по библиотечной работе с детьми, подростками, юношеством практически значимо понять, что человек, его развитие и счастье — самоцель истории. Следовательно, именно развитие личности, всех ее творческих потенций и составляет смысл практической работы библиотеки с читателями. Личность — не пассивный продукт общественных отношений. Она одновременно — их субъект. Человек овладевает культурой в процессе ее созидания, творческого, критического освоения исторического опыта человечества. Для понимания личности необходим анализ всего того, что предопределяет ее развитие, — совокупности материально-производственных, социально-экономических, социально-политических, социокультурных компонентов и смысла направленности деятельности самих субъектов. В поле анализа включаются два ряда детерминирующих факторов: внешних и внутренних — ценностные ориентации, цели, интересы, потребности, система моральных, эмоциональных свойств человека. Такой подход к познанию и пониманию личности чрезвычайно важен для руководителя чтения. Он включает рассмотрение и личности библиотекаря, и личности читателя как деятельных субъектов в двуедином процессе профессионального общения: библиотекарь — юный читатель. Активность личности при этом понимается не как свойство, обусловленное только ситуацией (хотя хороша именно такая ситуация, которая побуждает человека к активности), а как сущностное качество специалиста.

Субъект деятельности ответствен за свою деятельность. Ее результативность зависит от профессиональной и личностной пригодности субъекта к данному виду деятельности. Важно понять единство, взаимопроникаемость профессиональных и личностных качеств специалиста, без чего невозможна жизненно необходимая активизация производственной, социальной, политической, социокультурной деятельности человека. Диалектика здесь такова: развитие, воспитание человека определяют эффективность его деятельности, что, в свою очередь, способствует дальнейшему совершенствованию самого человека. Человек, его целостное развитие, становится целью общественного производства. Рассматриваемое в широком плане, оно является и воспроизводством каждой человеческой жизни и всего общества.

Развитие и воспитание человеческой личности с целью выявления всех ее творческих потенций — центральная идея современной философии, культурологии, образования, педагогической науки. Внешняя деятельность человека имеет свою духовную базу. Эта мысль пронизывает русскую философскую науку, подтверждается отечественной и мировой классической литературой. Закономерно поэтому воспитание литературой и другими искусствами рассматривать как процесс формирования духовного богатства растущего человека как субъекта, как творца гуманистической цивилизации.



Еще бытует взгляд на человека лишь как на венец природы — он ее царь и властелин. Суть современного подхода в том, чтобы стремиться к гармонии взаимоотношений человека и среды обитания. Человек — часть природы, ее сын и хранитель; вне благоприятной среды обитания человечество бесперспективно. Таково одно из положений современной теории гуманизма. Важно понять, что человек ценен не только смелостью мысли, но и добрыми чувствами, красотой человеческих отношений, заботой о природе. Такое понимание личности — предпосылка развития ее интеллекта и эмоционально-эстетической культуры как единства мысли и чувства. Это важнейшее качество личности обеспечивает внутреннюю духовную основу активного внешнего действия. Если духовная база индивида гуманистична, то его внешние действия не вступают в противоречие с ней. Это предопределяет целостность личности: единство мысли, чувства, действия<sup>1</sup>.

Воздействуя на человека, формируя его мировоззренческие, нравственные, эмоционально-эстетические, духовные качества, культура проявляет свою преобразующую социальную роль в отношении и общества, и природы. Научно-технический прогресс — двигатель культурного развития страны. Но его созидательность непосредственно зависит от общей культуры людей. Гармоническое развитие целостной, творческой личности каждого человека в наших условиях — и цель, и средство прогресса. Такова диалектика развития НТР и культуры. Этим обуславливается возрастающая ответственность каждого руководителя чтения (как популяризатора книги и как педагога-воспитателя) за формирование личности юного гражданина. Учитывая требования времени, он призван овладевать научными основами библиотечной работы с детьми, подростками, юношеством, чтобы в соответствии с конкретно-историческими задачами духовного обновления общества, с учетом специфики произведений литературы и других искусств, конкретных возможностей библиотеки и возрастных особенностей читателя всегда эффективно руководить чтением как процессом формирования целостной, нравственной деятельной личности.

В философской и психологической литературе выделяются два уровня анализа человеческой сущности, знать которые полезно библиотекарю. Один — когда сущность человека выступает как его универсальная способность наполняться любым содержанием. Другой — когда сущность человека определяется как конкретно-историческое образование, которое «по содержанию и объему... в каждый исторический период совпадает со всеми наличными общественными отношениями»<sup>2</sup>. Личность человека проявляет и закрепляет социальные отношения. Понятие же личности не сводится к «совокупности общественных отношений». «Личность есть индивидуальный сгусток (узел, связь, структура, система,

<sup>1</sup> Полозова Т. Д. Единство мысли, чувства, действия. М., 1978. 48 с.

<sup>2</sup> Бекешина И. Э. Структура личности: (Методол. анализ). Киев, 1986. С. 129.



тождество или какая-нибудь единичная закономерность) природных, общественных и исторических отношений»<sup>3</sup>. Но ключевыми выступают именно общественные отношения, их специфическое конкретно-историческое своеобразие.

Известный советский психолог А. Н. Леонтьев доказал, что личность рождается два раза. Первый — когда у ребенка появляется полимотивированность и соподчиненность действий. Это — младший дошкольный возраст. Второй — когда возникает сознательная личность: человек осознает и «выстраивает» себя сам. Это — подростковый возраст, возраст максимальной потребности в личностной автономизации, независимости, самоосознании, самопроявлении. Но и в этом возрасте сохраняется сила «эффекта толпы», сила эмоционального «заражения», нередко вызывающая трудности воспитания. По словам А. С. Прангишвили, поведение человека в толпе связано с утратой им своей «сознательной личности». «Содержание действия индивидов, находящихся в названном состоянии („эффект толпы“.— Т. П.), крайне примитивно. Это — защитные реакции, которые в любом человеке проявляются одинаково»<sup>4</sup>. Для руководителя чтения вопрос об эмоциональном «заражении», о роли и силе влияния установки на деятельность юного посетителя библиотеки интересен не только теоретически. В установке и в эмоциональном «заражении» кроются существенные импульсы читательской деятельности. Анализ установки читателя помогает активизировать и направлять читательскую деятельность.

Интересен в этой связи образный пример, взятый из сочинений ученого-энциклопедиста Авиценны: два ягненка были помещены в абсолютно одинаковые клетки. Кормили и ухаживали за ними тоже одинаково. Но почему-то один из ягнят рос хилым, подавленным. А другой развивался вполне нормально: обладал прекрасным аппетитом, был игривым, подвижным. Почему? Оказывается, клетка первого была поставлена так, что ягненок постоянно видел волка, который сидел невдалеке в своей клетке. Второму подопытному был виден луг, лес. Очень важно, чтобы библиотека не отпугивала ребенка, чтобы с детства он воспринимал библиотеку с ощущением праздника, уверенности, что здесь его поймут, здесь ему рады, здесь — его своеобразный дом.

В современной психологии утверждается концепция личности как автономного субъекта социальной деятельности. «Можно предположить, что то историческое новообразование, которое под углом зрения философского анализа выступает как приобретаемое индивидом качество личности (автономного субъекта деятельности), с психологической точки зрения есть не что иное, как способность овладения собственным поведением, которая... явля-

<sup>3</sup>Лосев А. Ф. Дерзание духа. М., 1988. С. 366.

<sup>4</sup>Прангишвили А. С. Исследования по психологии установки. Тбилиси, 1967. С. 340.



ется порождением социального по своему характеру образа жизни человека», — утверждает Д. А. Леонтьев<sup>5</sup>. Данная концепция развивает идеи Л. С. Выготского. Он писал: «Понятие личность есть... социальное, отраженное понятие, строящееся на основе того, что ребенок применяет по отношению к самому себе те приемы приспособления, которые он применяет по отношению к другим. Вот почему можно сказать, что личность есть социальное в нас»<sup>6</sup>. Выготский Л. С. доказал, что личность — не врожденна. Она возникает в результате развития, под влиянием воспитания, в том числе, очевидно, в процессе руководства чтением.

Процесс становления личности отличается ее способностью проявлять определенное отношение к миру, среде, жизнедеятельности, способностью как бы встать над собой, оценивать себя со стороны, с позиции другого. Благодаря этому личность и подвластна воздействию образа: он выступает своеобразным зеркалом, в котором читатель — развивающаяся личность — имеет возможность увидеть и оценить себя, выразить свое отношение к образу и той реальной действительности, которая воплощена в нем. Из этого следует одна из центральных методологических установок воспитания личности читателя в процессе руководства чтением: его направленность на формирование способности суждения, своей точки зрения, своего отношения к читаемому произведению и способности переносить это отношение на самого себя. Иначе говоря — воспитание способности самооценки и осознанного оценочного отношения к миру, к среде, к реальной жизни. Таким образом, процесс руководства чтением благодаря образной природе литературы имеет ту сущностную специфику, которая отвечает ведущей закономерности становления читателя личностью.

Практически значимо для понимания ведущей методологической установки процесса руководства чтением и представление о понятии «личностный смысл». В Кратком психологическом словаре дается такое его определение: «Личностный смысл — индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, осознаваемое как „значение — для — меня“ усваиваемых субъектом безличных знаний о мире». Руководство чтением продуктивно только в том случае, если оно ориентировано на освоение литературы на уровне личностного смысла, что несовместимо с пониманием чтения как действия, цель которого — лишь расширение знаний, обогащение читающего индивида различного рода информацией. Значимо и еще одно заключение: сама природа личности и процесса ее становления обуславливает единство «познавательной» и «воспитательной» направленности чтения. По-

<sup>5</sup> Леонтьев Д. А. Личность: человек в мире и мир в человеке // *Вопр. психологии*. 1989. № 3. С. 17.

<sup>6</sup> Выготский Л. С. *Собр. соч.*: В 6 т. М., 1983. Т. 3. С. 324.



знанию предмета свойственно определенное отношение к нему человека. Оно характеризует и процесс чтения. Познание теряет воспитательную силу, если не имеет личностного смысла. Чтение, направленное на воспитание личности, — процесс диалектического взаимопроникновения, взаимодействия познавательного и формирующего начал литературы. Это двуединый процесс развития и воспитания литературой, чтением познавательных способностей и духовных, нравственных, интеллектуальных качеств, свойств, возможностей личности.

Понятие личностного смысла введено в педагогику А. Н. Леонтьевым. В контексте педагогической психологии это понятие проявляло несовпадение объективного содержания сознания (знания), представленного прежде всего значениями, и субъективного отношения к нему (знанию и значению, утверждаемому декларативно), или субъективного смысла. Вместе с этим личностный смысл рассматривался и как проблема отношений между мотивами и целями действия. А. Н. Леонтьев выделял регулирующее влияние мотивов на деятельность, так как они сообщают личностный смысл целям деятельности и ее характеру. Мотивы, таким образом, проявляют жизненное значение деятельности для субъекта. Понятие «личностный смысл» «воплощает принцип единства деятельности, сознания и личности, находясь на пересечении всех трех фундаментальных психологических характеристик», — справедливо подчеркивает Д. А. Леонтьев<sup>7</sup>. В названном понятии сходятся сознание и бытие, идеальное и реальное, жизненные ценности и фактические возможности их реализации. Понятие личностного смысла ценно для гуманистической ориентации читателя, для повышения эффективности руководства чтением: только при ориентации чтения на личностный смысл возможно реально воздействовать на внутренний мир развивающегося человека.

Приведенной концепции близок потребностно-информационный подход к понятию «личность», разрабатываемый П. В. Симоновым и его школой. Без знания этой концепции также невозможно осознать смысл руководства чтением как процесса воспитания и развития целостной личности. П. В. Симонов утверждает: источник, движущая сила поступков человека — не мышление, а потребность.

Ученый доказывает, что поведение, деятельность человека (в том числе чтение) есть потребность, вооруженная информацией о путях и средствах ее удовлетворения. Эффективная деятельность в любой сфере применения сил человека — следствие достаточно высокой степени мотивации, вытекающей из его потребности. Следовательно, заботясь о действенном влиянии чтения, литерату-

<sup>7</sup> Леонтьев Д. А. Личность: человек в мире и мир в человеке. С. 8.



ры на личность, нужно активизировать личностно значимую потребность данной деятельности, обусловить ее мотивированность, ибо и сама личность есть «индивидуально неповторимая композиция и внутренняя самоподчиненность основных (витальных, социальных, идеальных) потребностей данного человека, включая их разновидности сохранения и развития „для себя“ и „для других“»<sup>8</sup>.

Наиболее существенны для характеристики личности потребности, доминирующие среди сосуществующих мотивов, которым подчинены механизмы творческой интуиции, — то, что называют «сверхсознанием», что является духовной базой индивида. К. С. Станиславский называл это «сверхзадачей жизни». Такую трактовку доминирующей силы внутренних мотивов прекрасно передает образ юной учительницы Марии Николаевны в рассказе «Песчаная учительница» А. Платонова. Раскрывая становление ее личности, писатель говорит о детстве, об отрочестве как о «самых неописуемых» годах. В юные годы «лопаются почки в молодой груди... рождается *идея жизни*» (подчеркнуто мною. — Т. П.). В эти годы «человек шумит внутри» и созревает тот доминантный мотив устремленности, та база души, та внутренняя сила, которая и становится «идеей жизни», ведущей потребностью: или потребность активно делать доброе, вечное — «идея» альтруистическая, или «идея» самовлюбленности — установка на себя, на свое «я», предопределяющая соответствующее поведение.

Набор и соотношение потребностей каждого человека — результат его воспитания, влияния конкретных ситуаций, всей атмосферы его жизни. Степень духовности субъекта, его творческая продуктивность предопределяются двумя ведущими потребностями. Первая — потребность познания, постоянная неудовлетворенность уже имеющимися знаниями. Вторая — потребность социального альтруизма, осознанная установка «на других». Л. Н. Толстой утверждал, что человек духовен в той мере, в какой он «живет своими мыслями и чужими чувствами». Этим не только подчеркивается непременность гармонии «рацио» и «эмоцио», но и приоритет второй из составных единого целого, раскрывающего сущность человеческого в человеке — смысл личности. Потребность и мотивированность жить «чужими чувствами» связывает человека с вечными законами нравственности: не только «не убий», «не укради» и другими из этого ряда, но и с чувством стыда, долга, ответственности — чувствами, соборующими людей в системе гуманистических отношений.

Альтруизм (способность к самоотдаче, самопожертвованию) в высшей степени характеризует духовность, если продиктован именно личностно значимой потребностью, установкой моего внут-

<sup>8</sup>Симонов П. В. Междисциплинарная концепция человека: потребностно-информационный подход // Вопр. психологии. 1988. № 6. С. 94.



ренного «я». Важно иметь в виду, что «самопожертвование тем более духовно, чем менее на него оказывается давление со стороны социальных и витальных („биологических“) потребностей, чем в большей степени оно продиктовано собственным пониманием ситуации и стремлением прийти на помощь другим»<sup>9</sup>. Именно такая направленность анализа художественных произведений поможет библиотекарю отобрать для юного читателя произведения, которые содержат заряд подлинной духовности и которые смогут оказать желаемое влияние на развитие личности читателя, пробудить и стимулировать его инстинктивную нравственность.

О ценности инстинктивной нравственности, о механизме творческой интуиции — сверхсознании — пишут советские и зарубежные ученые. Библиотекарю важно видеть и учитывать соотношение эмоций и противоречий, мотивов и их взаимодействие. Каково оно при отборе и восприятии художественного произведения? Об этом пойдет речь в соответствующей главе. Но уже теперь необходимо задуматься над истоками и смыслом духовных сил человека. Они включают эмоциональность, эмоционально-эстетическую культуру, являющуюся существенным базисом деятельности.

Духовное развитие читателя — приоритетная комплексная установка библиотечной работы. При этом надо иметь в виду: в какой бы последовательности и зависимости ни рассматривались характеристики, раскрывающие смысл понятия «личность», суть проблемы в том, что духовность — нравственна, проявляет гуманистический уровень бытия. Духовность — воплощение в человеческой личности нравственного закона бытия. В этом вопросе не может быть плюрализма: индивид, при всех его характеристиках, может быть или нравственным, или безнравственным, и тогда его активность асоциальна (социально вредна). В процессе перестройки общество ниспровергло утопии. Стало рационалистичным. Многие лишились и самой «идеи жизни», которая оправдывала самопожертвование, определяла нравственные устремления. Между тем именно «идея жизни» придала юной героине рассказа А. Платонова «Песчаная учительница» великую нравственную силу альтруизма, сделала ее сильной, целеустремленной. Сегодня духовная жизнь многих обедняется из-за отсутствия «идеи жизни».

Русской философской мысли, как и философии русской классической литературы, свойственно утверждение: свобода страшна, где нет признания нравственного закона, где нет ответственности за свое поведение перед этим законом, перед людьми, перед природой. Нравственность не может быть относительной. Нужно достичь нравственного консенсуса на основе общечеловеческих ценностей, на основе реального гуманизма, чему и призваны служить библиотека, руководство чтением. Меняются трактовки героев литерату-

<sup>9</sup>Вяземский Ю., Ершов П., Симонов П. Такая противоречивая духовность// Коммунист. 1989. № 13. С. 75.



ры. Меняются и сами герои. Но сохранилась и развивается литература, несущая вечные нравственные ценности, непреходящие ценности человечности. А поиски героя, его эволюции, очевидно, и надо рассматривать как поиски, помня, однако, что поворот в общественном сознании произошел не без влияния произведений литературы, а также различных видов искусства. Сегодня все очевиднее практическая значимость таких вечных понятий нравственности, как честь, совесть, ответственность за себя и за другого, отзывчивость, милосердие, сэрдоболле, — понятий, проявляющих сущностность человеческого в человеке. В этих понятиях со всей очевидностью просматривается то единство мысли, чувства и действия, которое характеризует целостную личность. Единство и взаимопроникновение ее развитого интеллекта и эмоционально-эстетической реактивности. Ее отзывчивость на чужую боль, ее личностная установка на деятельную сопричастность к добру, вечному, созидательному и активное неприятие всего того, что разрушает Добро, Красоту, Жизнь.

### Вопросы и задания

1. Проведите, пожалуйста, сравнительный анализ философских, психологических концепций личности. Выделите в них общие и специфические подходы к рассматриваемому понятию.
2. Раскройте смысл понятия «идея жизни», используя произведения А. Платонова «Песчаная учительница», «Маленький солдат», «Сокровенный человек», «Рождение мастера» (или произведения другого писателя).

### Глава 2

## ТОЛЬКО ЛИЧНОСТЬ МОЖЕТ ВОСПИТАТЬ ЛИЧНОСТЬ

От чего зависит развитие творческого потенциала личности будущего специалиста? Что этому способствует? Объективные и субъективные условия и предпосылки. В их числе: содержание, установки учебного процесса, стиль работы профессорско-преподавательского коллектива, характер жизнедеятельности учебного заведения и т. п. Решающую роль, как показывает опыт, играет настрой самого студента, его личный стиль жизни, его идея жизни. Невозможно запретить, но и нельзя приказывать изучать рекомендуемые источники в подлинниках, не ограничиваясь просмотром аннотаций, различного рода комментариев. Внеаудиторная жизнь студента также прежде всего в его руках: чему будет отдано свободное время — облагораживающему чтению, творческим занятиям в студиях, художественных коллективах, интересным дискуссиям или праздному безделью, отупляющему ум и душу, — все это тоже связано с личными установками будущего специалиста. Если вне-



аудиторная деятельность студента, готовящегося стать работником детской или юношеской библиотеки, направлена на обогащение его личности, на развитие творческого потенциала, то она может составить одно из главных звеньев общего и профессионального развития. Идея самовоспитания, саморазвития — одна из ведущих в истории русской педагогики. Вспомним мысль замечательного педагога В. П. Вахтерова: «Человек — активно саморазвивающаяся личность, он — творец самого себя, и дело воспитателя сделать это самотворчество прогрессивным»<sup>10</sup>. Восхитительные примеры самовоспитания — жизнь Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и классиков советской педагогики: П. П. Блонского, В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренко, С. Ф. Шацкого и др.

Льву Толстому было двадцать лет, когда он разработал для себя правила жизни. В их числе, например, такие: «Что назначено непременно исполнить, то исполняй, несмотря ни на что»; «Что исполняешь, исполняй хорошо»; «Заставь постоянно ум твой действовать со всей ему возможной силою»; «Ищи в других людях всегда хорошую сторону, а не дурную»; «Чтобы каждый день любовь твоя ко всему роду человеческому выражалась бы чем-нибудь»; «Имей цель для всей жизни... цель для года, для месяца, для недели, для дня и для часу, и для минуты, жертвуя низшие цели высшим». Правила, разработанные юным Толстым, ориентированы на такую самоорганизацию жизни, которая в итоге закономерно приводит к максимальному проявлению всех интеллектуальных и духовных сил в добронаправленной жизнетворящей деятельности.

Интересна в этом отношении жизнь В. А. Сухомлинского. В Павлыше Кировоградской области, где жил талантливый педагог, ученый гуманист, не было консерватории, музыкальных театров, не было ни Эрмитажа, ни Третьяковской галереи... Но когда павлышский учитель встречался со своими московскими друзьями, он каждый раз поражал их универсальной образованностью. В разговоре с ним им невольно приходилось ловить себя на том, как мало знают они в сравнении с собеседником. Доводилось не раз отмечать, как душевно читает он наизусть Гейне, Пушкина, Тютчева, Шевченко, Мицкевича, как глубоки и интересны его суждения о театре, о том или ином музыкальном исполнителе. Его эрудиция восхищала. При этом — постоянная неудовлетворенность педагога своими знаниями, поиск максимального раскрытия своих потенциальных творческих возможностей. Поэтому, уже будучи известным педагогом и ученым, он обратился к литературному творчеству — стал писать рассказы, сказки для детей. Все его ученики, как известно, в литературном творчестве проявляли свое неповторимое «я». В. А. Сухомлинский являл собой живое воплощение идеального представления о том воспитателе, какой нужен сегодня, чтобы реализовать идеи гуманизации народного образования,

<sup>10</sup> Вахтеров В. П. Основы новой педагогики. М., 1916. Т. 1. С. 290.



распространяющиеся и на руководство чтением: «...педагогика, направленная на развитие творческих способностей ученика, не может быть ничем иным, как педагогическим творчеством учителя; пробуждать в ученике ощущение большого потенциального „я“ может лишь тот человек, который ощущает его в себе самом и сам идет по пути самовоспитания», — читаем в работе А. А. Мелик-Пашаева<sup>11</sup>. Конечно, в творчестве есть тайна. Математической формулой степень этого важнейшего человеческого качества не выразишь. Но сегодня важен уже сам факт признания творческого потенциала человека и забота о его развитии. В этом — один из источников гуманизации процесса библиотечной работы с детьми, раскрывающего творческий потенциал и библиотекаря, и юного читателя.

В профессиональной характеристике личности руководителя чтения особо значимы эстетическая воспитанность, художественная образованность, высокий эстетический вкус. Искусство — мощный катализатор интеллектуально-творческих способностей человека. Как никакая другая форма общественного сознания, оно может превращать идейно-нравственные знания в убеждения.

Сложившаяся в сфере эстетического воспитания ситуация негативно сказывается на общем духовном развитии личности. В значительной мере утрачивается культура чтения, уходят на задний план классика, целые пласты народного творчества. Все чаще встречается равнодушие к серьезным духовным ценностям и всепоглощающий интерес к развлекательности. Растущая бездуховность становится одной из причин правонарушений, националистических заблуждений, потребительства. Все это не может оставить равнодушным ни одного из будущих специалистов библиотечной работы.

В программе эстетического саморазвития студенту хорошо было бы предусмотреть три основные направления. Первое — постоянно расширять личный опыт непосредственного восприятия произведений искусства разных видов и жанров. Второе — аналитическое чтение искусствоведческой, музыковедческой, публицистической литературы. Третье — собственное творчество: участие в художественно-творческой деятельности (театральные, хоровые студии, ансамбли, хореографические, танцевальные и другие художественные коллективы) в зависимости от личных склонностей, интересов, способностей.

Предметы, включенные в учебный план библиотечного факультета, — лишь основа для постоянного саморазвития в области художественного образования и эстетического воспитания. Между тем опрос специалистов, работающих с детьми, подростками, юношеством, различные исследования убеждают, что именно отсутствие вкуса, начитанности, выходящей за рамки учебных про-

<sup>11</sup> Вопр. психологии. 1989. № 5. С. 17.



грамм, — труднопреодолимое препятствие, стоящее на пути взаимопонимания библиотекаря и юного читателя. Специалист по руководству чтением должен обладать знаниями в области художественной культуры, эстетики, овладеть умениями самостоятельно отбирать и оценивать не только произведения детской, юношеской литературы, но и произведения различных видов искусства, ибо все виды искусства взаимодействуют, составляя своеобразие детской, юношеской субкультуры.

Подход к библиотечной работе с детьми и юношеством как к делу педагогическому выдвигает на первый план требования психолого-педагогического свойства к профессиональной характеристике руководителя чтения. Прежде всего — это глубокие знания теории и практики воспитания детей дошкольного и школьного возраста. Эти знания студент почерпнет из курса педагогики, осваиваемого в институте. Необходимо сформировать у будущего специалиста в области руководства чтением заинтересованное отношение к этой дисциплине. Важно понять, что приобретение знаний по истории и общей теории воспитания подрастающего поколения — органическая часть профессионального образования и общего развития. Освоение исторически проверенных и новейших теорий, современного опыта передовых педагогов-новаторов — залог успешного руководства чтением. Только на первый взгляд могут показаться далекими концепции и опыт ленинградских педагогов А. Н. Ильина и Т. И. Гончаровой, новосибирской учительницы, педагога-ученого Э. И. Горюхиной, московских учителей Н. Р. Бершадской, З. И. Кулаковой, С. Р. Богуславского, С. Д. Гуревича, грузинских педагогов Ш. Амонашвили, Н. Г. Мирзоевой, Н. Т. Бокучавы и многих других творчески работающих учителей.

Изучая передовой опыт, надо помнить, что даже у одного и того же талантливого педагога не бывает двух одинаковых занятий. Стилль, интонация — индивидуальны, неповторимы. У каждого свои. И дети разные. И ситуации, условия неодинаковы. Передовой опыт полезен, если он не слепо копируется, а изучается и творчески переносится в другую аудиторию, в иную среду с учетом ее особенностей. Творческий человек сможет в конкретной ситуации по-своему применить то ценное, что есть в чужом опыте, и достигнет успеха, если внесет свое «я», свой подход, свою интерпретацию идей, закономерностей, свойственных опыту другого.

Практический интерес для будущего специалиста представляют современная теория поэтапного развития личности ребенка, школьника в процессе обучения и воспитания; теория оптимизации и интенсификации учебно-воспитательной работы; концепция целостного и гармонического воспитания и развития личности дошкольника и учащегося; теория и методика педагогики общения, сотворчества, методика организации процесса взаимодействия воспитателя и воспитуемого с учетом субъект-субъектных отношений; опыт работы школы, внешкольных детских учреждений



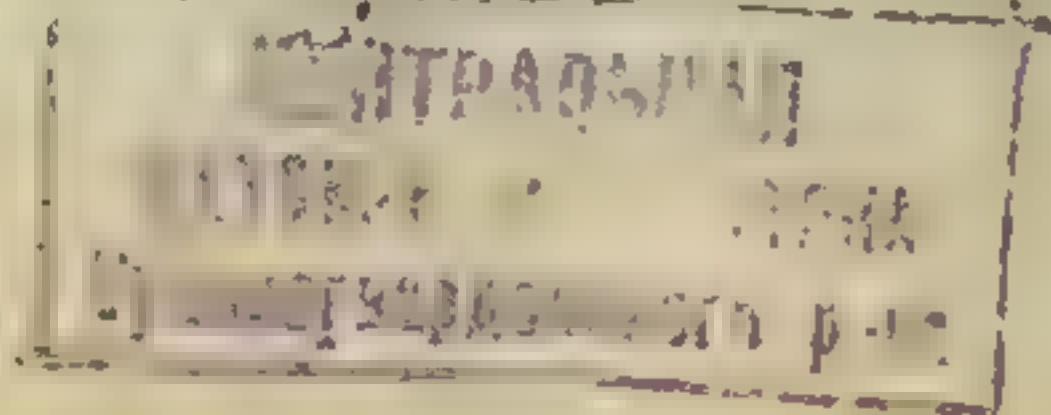
по принципу «ученье с увлечением» и другие научные концепции.

Их внедрение в библиотечную практику осуществляется плодотворно, если руководитель чтения привносит в свою работу опыт других, освоенный на личностно значимом уровне. Педагогическая эрудиция становится профессионально действенным качеством библиотекаря, если знания по истории, теории, методике воспитания освоены не на информационном уровне, а творчески — с установкой на их модификацию, преломление к условиям и специфике формирования личности читателя в процессе библиотечной работы в конкретной ситуации. В этом и заключается смысл интеграции научных знаний.

Не менее значима интеграция научно-психологических знаний — по возрастной, педагогической, социальной и общей психологии, по психологии чтения. Владеть ими тоже необходимо специалисту — руководителю чтения — по библиотечной работе с детьми и юношеством, специалисту широкого профиля. Речь идет о работе с читателями — начиная с 2-3-летнего возраста и до 17—18 лет. Если в зрелом возрасте разница в пять и более лет почти не заметна, то в дошкольном, подростковом и юношеском возрасте не только пять-семь лет, но и один год составляет целую эпоху в становлении личности. Знание возрастных особенностей, постоянное их изучение — неременная предпосылка эффективной работы.

Социальная психология дает понятия о статусе и роли личности, что также важно для познания читателя и руководства его читательской деятельностью одновременно как: а) сложным интеллектуальным трудом; б) средством познания мира и самопознания (познание читателем других людей, определение своего места, назначения в мире); в) средством и условием общения (иллюзорное общение с героями произведения, его автором и реальное общение на основе чтения, осмысления и обсуждения прочитанного с товарищами и со взрослыми). Статус связан с определением прав и обязанностей человека. Статус в детские, отроческие, юношеские годы достигается, как правило, собственными усилиями. Он находит выражение в системе ролей. И статус, и роль ребенка, подростка, юноши зависят от его личностных качеств, на которые, в свою очередь, влияет целенаправленное чтение, в особенности чтение с установкой на самовоспитание. Следовательно, учет данных социальной психологии о развитии личности, статусе, ролевом поведении — все это практически ценно для успешной организации развивающего личность чтения. Следовательно, не просто осведомленность в том, что помогает общению, а научная эрудиция в социальной психологии, в психологии общения — необходимое качество профессиональной характеристики личности библиотекаря.

Поведение человека, особенно в отроческие, юношеские годы, нередко зависит от, казалось бы, совсем незначительных его особен-





ностей: от внешности, роста, умения говорить и т. д. Различается уровень развития самооценки, самоконтроля, самообладания не только у детей разного возраста, но и в рамках одновозрастных групп. Неодинаковы эмоциональные реакции, способность находить способ общения и т. д. И все это надо учитывать, организуя общение детей, подростков, юношества в процессе чтения, определяя направленность, систему индивидуальной работы с читателями. Чтобы избежать случайной оценки читателя, пришедшего в библиотеку, чтобы не оказаться во власти внешних, притягательных или отталкивающих его индивидуальных примет, надо овладеть мастерством, технологией педагогически продуктивного общения.

Библиотекарь — руководитель чтения общается не только с юными читателями, но и с педагогами, воспитателями школ-интернатов, детских домов, родителями — взрослыми, имеющими различный социальный статус и так или иначе влияющими на юного читателя. В этом профессиональном общении важно все: от общей эрудиции, профессионализма до таких «мелочей», как интонация, внешний вид, улыбка и, конечно, установка на то, что наш партнер по общению — личность со всеми присущими только ей пристрастиями, склонностями, вкусами, со своим опытом жизни, со своими привычками, привязанностями. Вспомним в этой связи одно из признаний А. С. Макаренко: «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить „Иди сюда“ с 15—20 оттенками». А. С. Макаренко мечтал, что в систему подготовки педагогов будут включены занятия по образцу театральных училищ: будущих учителей будут учить двигаться, общаться, выразительно говорить, владеть интонацией голоса, мимикой. Как это все важно для человека, призванного не просто назвать книгу, которую целесообразно прочитать третьекласснику или восьмикласснику, но увлечь того и другого чтением, скажем, рассказов А. Куприна или А. Чехова. В этом случае нужно проявить истинное искусство общения, чтобы мальчик, интересующийся только детективами (а таких читателей сегодня немало), выслушал библиотекаря, поверил ему, взял рекомендуемую книгу и постарался прочитать ее внимательно, найти в ней то ценное, о чем говорил ему библиотекарь.

Осмыслению проблем межчеловеческого общения уделяется внимание у нас в стране и за ее границами. Популярностью пользуются книги американского ученого Дейла Карнеги, в частности его труд «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей». Настрой на совершенствование практики общения — главное в ней. Не все факты и рекомендации бесспорны. Не все переносимо в другую среду. Но специалисту по библиотечной работе названная книга поможет найти пути к сердцам читателей разных возрастов, неодинаковых характеров. В главе «Как добиться сотрудничества» читаем: «...успех во взаимоотношениях с людьми зависит от благожелательного стремления уяснить себе точку зрения другого человека». Именно этого ждут от взрослых дети, подростки, юношество. Уметь



побудить читателя иметь свою точку зрения, помочь ее выработать, а затем — терпеливо выслушать его. Не в этом ли ключ расположения детей к взрослому человеку?

В наше время небывало возрастает роль коммуникативных возможностей различных видов искусства, детской, юношеской литературы. Ее глубокое знание — одна из главных составных профессиограммы руководителя детского и юношеского чтения.

Познать эстетическую природу, воспитательное своеобразие детской, юношеской литературы, произведений «взрослой» литературы, вошедших в круг чтения детей, подростков, юношества, — означает во многом понять тех, кто приходит в библиотеку, освоить нормы их общения. Знание детской, юношеской литературы развивает коммуникативный талант библиотекаря, потому что правдивое художественное произведение — ключ к познанию возрастной психологии, к пониманию мотивированности тех или других поступков, характеризующих героя книги и, следовательно, наличествующих в реальной жизни. Знание литературы помогает прогнозировать возможные реакции детей, подростков и одновременно учитывать в работе с ними то глубинное, сокровенное, что отличает возраст в целом и каждого читателя в отдельности. Знание детской, юношеской литературы, круга чтения придает библиотекарю профессиональную уникальность.

Ни одно из рассмотренных качеств, пожалуй, не приведет к успеху, если руководитель чтения не любит детей. Любовь к детям, готовность принять их такими, какие они есть, — сердцевина рассматриваемой профессиограммы. Любовь — человеческое свойство, которое не поддается теоретическому анализу. Едва ли можно научиться любить ребенка. Скажем со всей определенностью: истинной любви не учатся, с нею рождаются. Любовь к детям, своему делу — один из определяющих источников желания работать неустанно, творить, открывать. Без любви к детям едва ли возможно достичь желанного творчества. Едва ли без любви можно близко к сердцу принимать детские боли, заботы, победы, увлечения, отступления от норм поведения, большие и маленькие непослушания. К этому надо быть готовым. Поэтому, может быть, без особой натяжки можно к детскому библиотекарю отнести слова Виссариона Белинского: «Должно родиться, а не сделаться детским писателем. Тут требуется не только талант, но и своего рода гений... тут нужна душа благородная, любящая, кроткая, спокойная, младенчески простодушная, ум возвышенный, образованный, взгляд на предметы просветленный, и не только живое воображение, но и живая поэтическая фантазия, способная представлять все в одушевленных, радужных образах. Не говорим о любви к детям и о глубоком знании потребностей, особенностей и оттенков детского возраста»<sup>12</sup>.

<sup>12</sup>В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов о детской литературе. М., 1983. С. 42.



Автор подчеркивает, что именно любовь может сделать то, чего невозможно добиться никакими другими средствами, если эта любовь к ребенку истинна: «Разумнейшая любовь к детям — любовь к истине». «Любовь предполагает взаимную доверенность», — развивает В. Г. Белинский мысль о характере и ценности любви в воспитании. Он подчеркивает: «Главная задача человека во всякой сфере деятельности... быть человеком».

Гуманизация профессионального мышления библиотекаря дает основание сформулировать особые принципы его отношения к личности читателя.

Принцип предваряющего уважения основан на внутренней вере воспитателя в наличие у ребенка неисчерпаемых творческих потенций. Главное при этом — уважение человека не на основе уже признанных его заслуг, а как естественная вера в его творческий потенциал. Это для ребенка очень значимо — исключает его страх перед другими, его неуверенность в собственных силах.

Принцип предвосхищающего положительного ожидания предполагает веру библиотекаря в дальнейшее развитие ребенка — и как читателя, и как целостной личности, способной к созидательной внутренней и внешней деятельности.

Важен и принцип соотносимости душевно-духовного мира человека со всем объективным миром — соотносимости личности с универсумом. Имеется в виду концепция единства человека и природы, которая активно развивается отечественной философией. Она свойственна творчеству Ф. Достоевского, современных писателей — А. Платонова, В. Распутина, В. Астафьева, В. Белова, Ч. Айтматова. Речь идет о педагогическом преломлении концепции целостной личности: нельзя воспитать хорошего семьянина, формируя только семьянина; не вырастить активного, совестливого гражданина, если растить только гражданина... Надо развивать личность во всех ее человеческих измерениях. Синтезировать все эти измерения, гармонизировать связи нравственные, идеологические, патриотические, видя в проекции целостный человеческий мир — гуманный, нравственный, альтруистичный, творческий.

На основе этого формируется принцип личностно принятой библиотекарем ответственности за включенность воспитанников через книгу и чтение в разнообразные содержательные связи с миром. Это возможно, если руководитель чтения — человек широко эрудированный, креативно мыслящий, нравственно зрелый. Прямым продолжением названного качества профессионализма руководителя детского, юношеского чтения является его общественная гражданская активность. Для педагога-воспитателя, каковым является руководитель чтения, осознанная активная общественно целенаправленная позиция — необходимое качество.

Обобщенный критерий квалификации руководителя чтения — интеллигентность. Интеллигентность проявляется в озабоченности бедой, горем людей. Интеллигентность альтруистична и бескорыст-



на. Только интеллигентный человек может породить в юной душе потребность самосовершенствования, самообразования. Интеллигентность присуща многим людям, не обязательно занятым интеллектуальным трудом. Но для библиотекаря — руководителя чтения, который призван ввести растущего человека в безгранично богатый и прекрасный мир литературы, интеллигентность, образованность — главные составные его профессии.

Истинным интеллигентом был В. А. Сухомлинский. Столь же примечательна подвижническая жизнь сельского педагога-музыканта В. Д. Капишникова (Новосибирская область). Все характерные свойства его личности вписываются в нашу профессиограмму, подтверждают педагогическую по цели и главным установкам природу деятельности руководителя чтения. Близка В. Д. Капишникову личность Л. П. Гребенева. Он осветил творчеством жизнь детей далекой станции Гостовской в Кировской области. Да мало ли сегодня истинных энтузиастов-интеллигентов, сохраняющих и умножающих духовную культуру, а значит, и нравственную, гражданскую устойчивость подрастающего поколения. Нельзя здесь не вспомнить опыт народного учителя Андриана Митрофановича Топорова из далекого Алтайского края. Еще в 20-е гг. он в коммуне «Майское утро» пробудил в неграмотных крестьянах любовь к лучшим образцам отечественной и мировой литературы, воспитал у них высокий вкус. Художественная образованность, эстетическая грамотность крестьян поражала всех, кто с ними встречался. В 20-х годах журналист А. Аграновский отправился на санях-розвальнях из Барнаула к Топорову, в новое, недавно отстроенное село. В первой же избе, куда забрел на огонек озябший журналист, он встретился с девочкой-подростком Глафирой, которая, не выпуская из рук книги, помогла снять гостю заиндевевший тулуп. Заметив книгу, журналист спросил, что она читает. «Генриха Гейне... виновата — Генриха Ибсена», — ответила Глафира.

В глухом селе, оказывается, знали обоих великих Генрихов! Заметив удивление на лице гостя, отец Глафиры проговорил с печи: «Поживи у нас, голубчик, и не то еще услышишь!»

В тот же вечер гость отправился в школу, в которой собралось много людей. И тут он убедился в справедливости слов старика: «темные» сибирские крестьяне знали не только Гейне и Ибсена, а и Толстого, Тургенева, Стендаля, Гюго и многих других писателей. Крестьяне и их дети не только увлеченно читали, а вели критические записи о прочитанном, которые и стали основой содержания книги А. Топорова<sup>13</sup>. Она увлекает силой влияния художественной литературы на духовное развитие читателей, убеждает в непреходящей ценности благородной работы, направленной на приобщение людей к чтению. Книга подтверждает, как величественна, исторически значима роль Личности человека, несущего книгу людям.

<sup>13</sup>Топоров А. М. Крестьяне о писателях. 2-е изд., доп. и перераб. Новосибирск, 1963. С. 17.



## Вопросы и задания

1. Пожалуйста, составьте характеристику профессиональных и личностных качеств, которые, на Ваш взгляд, особо значимы для профессиональной подготовки современного руководителя чтения.
2. Составьте портрет руководителя чтения.
3. Продумайте план самовоспитания, самообразования на год, на полгода и на ближайший месяц исходя из своего представления об идеале личности и ее развитии в конкретной ситуации, в которой протекает Ваша жизнь.
4. Что бы Вы включили в перечень заповедей библиотекаря, работающего с детьми? Составьте свой список таких заповедей. Сравните свои заповеди с теми, которые сформулируют Ваши товарищи в студенческой группе. В последующей практике постарайтесь проверить действенность этих заповедей.

## Глава 3

### РУКОВОДСТВО ЧТЕНИЕМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

#### РУКОВОДСТВО ЧТЕНИЕМ — ОБЩЕНИЕ

Чтобы повысить престиж библиотечного дела и его роль в жизни общества, необходимо учитывать все происходящие в нем процессы. В постановлении Министерства культуры РСФСР от 23 мая 1991 г. «О развитии библиотечного дела в РСФСР» подчеркнуто, что «углубление демократизации общественной и культурной жизни вносит существенные изменения в социально-культурную среду, в которой функционируют библиотеки. Понятие значения человеческой личности во всей сложности ее духовного мира и запросов, потребности в живом общении, в активном участии в культурной жизни, усиление самодеятельного, неформального сектора в сфере культуры, расширение гласности и открытости, рост национального самосознания — эти и другие факторы требуют от библиотек перестройки структуры, форм и методов работы применительно к реальным потребностям читателей». Это прежде всего относится к руководству чтением. Оно должно стать процессом живого общения, отвечать современным задачам образования, воспитания, сложному духовному миру и запросам ребенка, подростка, юного человека. Заметим особо, что в концепции развития библиотечного дела говорится о необходимости учитывать осуществляемую сегодня реформу образования, изменения в структуре и формах общеобразовательных, профессиональных, высших учебных заведений, в методах обучения, ориентацию на самостоятельность и творчество учащегося на всех ступенях образовательной системы. Все это обуславливает рост потребностей в чтении, качественные изменения в характере читательских запро-



сов, расширение их спектра. Эти процессы актуализируют социальную роль библиотек, изменяют место различных их видов и типов в обеспечении потребностей непрерывного образования и самообразования.

Работа лучших библиотек убеждает, что, несмотря на кризис библиотечного дела, в стране уже накоплен богатый опыт именно педагогической работы с читателями. В отдельных библиотеках действуют объединения по интересам, содержательно организуется досуг детей, подростков, юношества. Увлекательно, например, работает более десяти лет клуб юных книголюбов «Аргонавты» при Краснодарской ЦГДБ. Его участники выпускают газету «Золотое руно», проводят различные выставки для широкого круга читателей разного возраста, обзоры литературы в школах, выступают по местному телевидению. Заслуживают изучения многие клубы научной фантастики, в частности «Орион» при Сахалинской ОДБ. Его участники не только читают и обсуждают произведения этого жанра, но и ведут исследовательскую работу: анализируют, классифицируют книги, составляют специальные картотеки. Подробнее об этом рассказано в специальной главе нашего учебника. Здесь же, подчеркнув, что творческий опыт был и есть, несмотря на всеми признанный кризис библиотечного дела, обратим внимание на то, что успеха добиваются те библиотеки, которые работают не по системе обслуживания читателя (читатель взял книгу на полках открытого доступа — библиотекарь записал в формуляр), а на основе педагогики сотворчества.

Утвердившийся в 20-е гг. термин «библиотечное обслуживание» сегодня нуждается в переосмыслении. Применение в те годы этого термина было оправдано: буквально донести книгу до каждого отдаленного населенного пункта, до каждого человека — «обслужить» книгой. В современных условиях рассматриваемый термин не отвечает требованиям, предъявляемым к библиотечной работе с юными читателями как педагогическому делу. Противоречит он и важнейшему психолого-педагогическому принципу взаимоотношений библиотекаря-воспитателя и воспитуемого: принципу субъект-субъектных взаимоотношений. Назрела необходимость создать в библиотеке условия для максимального самопроявления, самовыражения читателя. Руководить чтением — формировать личность исходя из ее возможностей, учитывая ее неповторимость, индивидуальные мотивы деятельности, исходя из закономерностей самореализации личности читателя как активного субъекта в процессе взаимоотношений с руководителем чтения.

«Обслуживание» — термин из сферы быта. Культура быта и культура общества — понятия далеко не тождественные. Библиотека (детская, юношеская, школьная) — из сферы культуры, а не бытовых услуг. Библиотекарь — руководитель чтения — старший товарищ, друг, но не «обслуживатель». Он популяризатор книги и произведений различных видов искусства, специалист в сложнейшей



сфере духовной деятельности. Обратимся к этимологии термина. Служить, служивать (кому, чему) означает, по В. Далю, — годиться, пригождаться, быть пригодным, быть нужным, надобным. Библиотекарь — руководитель чтения должен «годиться» для творческого целенаправленного выполнения тех задач, которые сегодня призвана решать библиотека как одно из звеньев непрерывной системы воспитания и образования.

Одна из социальных функций библиотеки — быть центром духовного общения людей, центром досуга. Эта тенденция четко прослеживается в формировании фондов (и в районном звене начинают создаваться фонды звукозаписей, изопroduкции, а в недалеком будущем — фонды программ для компьютеров), в развитии библиотечного дизайна, в сближении библиотечных и клубных форм работы, в развитии объединений по интересам. На очереди — широкое распространение разных форм семейного досуга в библиотеке, создание условий для творческой самореализации личности читателя. Все это обусловлено особыми возможностями библиотеки: наличием профилированных фондов, специализированной профессиональной подготовкой сотрудников, менее канонизированными по сравнению со школой качественными критериями работы, свободным выбором форм массового и индивидуального общения и т. д.

Библиотекарь призван сам, не дожидаясь указаний, находить формы применения современных педагогических теорий, ориентированных на индивидуальный подход к каждому человеку, на необходимость строить взаимоотношения с ним как с активным субъектом диалектического процесса в системе «читатель — книга — библиотекарь»; самостоятельно искать пути координации своей работы с другими внешкольными детскими учреждениями, средствами массовой информации, различными общественными организациями.

Наряду с количественными показателями выдачи книг, посещений сегодня все более важными становятся качественные критерии оценки работы библиотеки. Они отражают истинность нравственной, эстетической культуры читателей, способность творческого чтения, художественный вкус, личностно значимое отношение к чтению высокохудожественных произведений, степень участия в общественной, самообразовательной деятельности, уровень библиотечно-библиографической культуры.

Без знания библиотекарем технологии отдельных процессов, конечно, не может осуществляться процесс руководства чтением. В результате автоматизации библиотечных процессов облегчается работа библиотекаря-библиографа, высвобождается время для творческого общения с читателями, которое не заменит никакая современная «умная» машина.

Общение это всегда взаимообогащает индивидов. Оно тем продуктивнее, чем интереснее личность старшего, чем он деликатнее в отношениях с открывающейся ему юной душой — открывающейся, если библиотекарь располагает к откровению, вызывает доверие,



если с ним интересно, если он понимает того, кто в состоянии выбора: не только книги, но и друга, своего пути, своего идеала. Во всем этом может помочь книга, если руководитель чтения — искренний соучастник творческого процесса познания.

Проблема общения в концепции деятельностного подхода, разработанного известным ученым-психологом А. Н. Леонтьевым, раскрывается в триаде «личность — деятельность — общение». Для человека «его общение,— пишет А. Н. Леонтьев,— с окружающими людьми есть естественная предпосылка и условие его социализации и нормального функционирования как члена определенного общества. Достижения исторического развития не просто даны человеку в объективных явлениях материальной и духовной культуры, а лишь заданы в них. Чтобы овладеть этими достижениями... человек должен вступить в отношения с явлениями окружающего мира через других людей, в процессе общения с ними. В этом процессе человек и научается адекватной деятельности и только так осваивает богатства человеческой культуры и сам приобщается к ним»<sup>14</sup>. Приобщение к сокровищам накопленного человечеством опыта культуры ученый образно определяет так: «Процесс этот как бы ставит человека на плечи предшествующих поколений».

Самый широкий простор проявления профессиональной способности общения открывают массовые формы библиотечной работы с читателями: читательские конференции, диспуты, встречи с писателями, клубы по интересам, творческие объединения. Их эффективность будет мала, если библиотекарь лишь обслуживает, если не использует всех внутренних психологических «проводов» для создания атмосферы радостного поиска, открытия чего-то нового в себе, в товарищах, в обсуждаемой книге, в личности писателя. Мир ценностных ориентаций является здесь главным. Его и надо выявить руководителю, чтобы организовать дискуссионный диалог, раскрывающий разные точки зрения. И работа библиотекаря со взрослыми (учителями, родителями) — тоже не обслуживание, а творческий процесс профессионального целенаправленного общения, основанный на высокой культуре, образованности.

#### ЗНАНИЕ ПСИХОЛОГИИ — УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ

Чтобы профессиональное общение библиотекаря с читателями было успешным, ему необходимо периодически знакомиться с психологическими исследованиями по проблемам общения. Не случайно они занимают все больше места в кругу научных и научно-популярных изданий. Библиотекарю необходимо знать закономерности плодотворного непосредственного контакта с людьми в процессе индивидуального и группового общения. Интересно, например, положение, что суждения индивида о явлении (факте, предмете)

<sup>14</sup>Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1965. С. 409.



зависят от реакции на него других людей. Известен такой психологический опыт. Человек в полной темноте наблюдает за неподвижно светящейся точкой. Он видит ее как постоянно хаотически движущуюся. Если этот опыт повторить многократно, человек начинает видеть точку как отклоняющуюся в строго определенном направлении. А если за этой точкой наблюдают несколько человек, например трое, и каждый, имея свою «норму» отклонения движения наблюдаемой точки, по очереди вслух сообщает результаты своего наблюдения? Нескольких сеансов будет достаточно, чтобы первоначально разные у каждого из троих испытуемых выводы стали близкими, а затем — идентичными. Так вырабатывается, по большей части бессознательно, единая групповая норма. Проводились и другие эксперименты, подтверждающие различное поведение человека — когда он один и когда он в окружении других людей. В частности, установлено, что реальное содействие человек проявляет чаще, если он один рядом с пострадавшим (с нуждающимся в помощи человеком), и реже, когда рядом много других людей. Человек как бы ориентируется на других, ожидает, часто подсознательно, их реакции.

Есть смысл подумать: всегда ли мы правы, поощряя мнение, не идущее вразрез с мнением большинства? Всегда ли коллектив прав? Эти вопросы непосредственно экстраполируются в ситуации читательского общения<sup>15</sup>. Очевидно, не случайно и то, что именно друзья, а не библиотекарь играют всевозрастающую роль в пробуждении интереса к литературе и чтению, к различным видам искусства, к тому или иному виду досуга.

Важно понять, что человек, не видящий позиций, альтернативных его собственной, не видит до конца и своей позиции. Известный швейцарский психолог Жан Пиаже доказал, что неумение встать на точку зрения другого теснейшим образом связано с крайним субъективизмом — отождествлением своего видения ситуации с объективно складывающейся обстановкой. Ж. Пиаже считал, что уже в раннем школьном возрасте нужно помочь ребенку избежать стадии децентрализации — преодолеть познавательный эгоизм. В практике же библиотечной работы не только с детьми, подростками, но и с учителями, родителями нередко осуществляется общение именно по принципу профессионального эгоцентризма: я знаю то, что ты должен знать об этой книге; я знаю, что именно обязаны прочитать ваши дети (ваши учащиеся). Максимальная же эффективность общения (обмен мнениями, замыслами, прогнозами) достигается, что подтверждено современными психологическими исследованиями, при условии сопоставимости, а не тождественности предметных позиций. Именно в этом случае можно рассчитывать

<sup>15</sup>См.: Богомолова Н. Н. Массовая коммуникация и общение. М., 1988. 78 с.



на результат, который психологи называют «формирование новых горизонтов», «расширение перспектив», «обогащение сознания»<sup>16</sup>.

Эффективность общения зависит и от его техники. Под ней понимают совокупность средств и приемов, которые используются в общении для достижения желаемого эффекта (голос, интонация, жесты, мимика). Свою технику имеет и слушание: слушание-поддержка или слушание-комментирование. Чтобы реализовать установку слушания-понимания на фазе поддержки, часто используются уточняющие вопросы, на фазе комментирования — парафраз, предваряющий высказывание своей точки зрения. (Парафраз — передача собственными словами мыслей и чувств, высказанных собеседником.) Это особенно ценно в беседе с детьми, со смущающимися подростками, когда они не всегда находят слова, чтобы выразить свою мысль. Использование этого приема опирается на учет наблюдения за состоянием партнера, что помогает более четко сформулировать его мысль. Например, если читатель говорит: «Мне кажется, что...», можно поддержать его: «Значит, ты полагаешь, что...» — и тем самым помочь ему сформулировать свою мысль. В другом случае, если это продиктовано ситуацией, можно помочь читателю увидеть несколько другой, а может быть, даже и противоположный подход к проблеме.

Психологами разработаны правила эффективного общения, коммуникативного этикета, согласования коммуникативного взаимодействия, тактики и техники общения. Вспомним известное «критикуй похвалой». В библиотечной работе с детьми, нуждающейся в особой эмоциональной окраске, важно учитывать хотя бы некоторые особенности экспрессивного общения, от которых зависит действенность этого процесса.

Еще в древности была отмечена зависимость экспрессивности поведения (движения, мимика, жесты, позы, голосовые интонации, манера разговора, походка) от психического состояния человека. Это запечатлено в древних скульптурах, картинах, масках, легендах. Психология экспрессивного поведения — одна из составных теоретической концепции и методики сценического действия, по К. С. Станиславскому. Раскрывает роль экспрессии в высказываниях, в диалоге следующее признание М. А. Чехова: «Я, например, вычитаю мыслительное содержание говорящего человека и слушаю не то, что он говорит, но как он говорит. Человек может очень умно и логично доказывать свою мысль, но если вычесть ее... то внезапно может обнаружиться глубокая нелогичность его души в это время. Слово человека имеет смысл и звук. Слушайте смысл — и вы не узнаете человека, слушайте звук — и вы узнаете человека»<sup>17</sup>. Вчитаемся в призыв К. С. Станиславского, обращенный к актерам, но не менее значимый для библиотечного работника: «Да сгинет

<sup>16</sup> Жуков Ю. М. Эффективность делового общения. М., 1988. 64 с.

<sup>17</sup> Чехов М. А. Путь актера. Л., 1928. С. 140—141.



навсегда со сцены пустой актерский глаз, неподвижные лица, глухие голоса, речь без интонации, корявые тела с заостренным спинным хребтом и шеей, с деревянными руками, кистями, пальцами, ногами, в которых не переливаются движения, ужасная походка и манеры!»<sup>18</sup>.

Понимание экспрессии поведения начинается с определения места выразительных движений в системе невербальных (неречевых) средств общения, с установления связи внешнего облика человека и его внутреннего психического состояния. В экспрессивном поведении заложено единство природных особенностей, возможностей человека, его социального опыта и целенаправленной индивидуальной работы. Экспрессивное поведение библиотекаря складывается из спонтанных и произвольных выразительных движений, которые оттачиваются в процессе общения с юными читателями. Оно — показатель внутреннего эмоционального состояния библиотекаря и одновременно его мастерства, профессионализма, если подчинено решению воспитательных задач.

Знание элементов, критериев, форм экспрессивного поведения полезно и для юного читателя. Разбираясь в психологической неоднозначности экспрессии, настраиваясь на поиск типичного и индивидуального в характере человека, читатель вырабатывает определенную установку на внимательное чтение — познание героя книги. С другой стороны, овладев элементами экспрессивного поведения, юный читатель использует их в общении с читателями-ровесниками и со взрослыми, чтобы доказать свою мысль, выбрать убедительные аргументы для беседы. Интересна в этом плане «игра в портреты», автором которой был И. С. Тургенев. Суть ее такова. Участники игры «рисуют» пять-шесть портретов, в которых отражают свои представления о людях различных социальных групп, их характере. Портрет — своеобразная «застывшая» экспрессия. По деталям портрета каждый участник игры дает свою интерпретацию-характеристику личности изображенного человека. Затем в процессе сравнения происходят их уточнения, вырабатывается, таким образом, психологическая проницательность. Эта игра может быть экстраполирована и в опыт бесед о прочитанных книгах. В этом случае портреты создаются на основании деталей, найденных читателем в произведении, а также собственных представлений о герое, о причинах, объясняющих те или иные характерные особенности его поведения. Вспомним, в «Пиковой даме» экспрессивная маска удачливого игрока состоит из нескольких выразительных деталей: «полное и свежее лицо выражало добродушие; глаза блестели, оживленные всегдашнею улыбкою». Художественная литература содержит неисчислимое множество «застывших» экспрессий раз-

<sup>18</sup>Станиславский К. С. Работа актера над собой. М., 1985. С. 305.



личных людей. Она — неповторимый урок приобретения знаний о связи экспрессии и психического состояния личности<sup>19</sup>.

Необходимо учитывать не только индивидуальное, но национальное в каждом проявлении экспрессии. Примечательно, например, что английский психолог Майкл Арчил, изучив язык жестов разных народов, резюмировал: в среднем в течение часового разговора финн прибегает к жестикуляции один раз, итальянец — восемьдесят, француз — сто двадцать, мексиканец — сто восемьдесят. Есть и жесты — проявления национальной традиции. Например, большой палец правой руки, опущенный вниз, у англичанина означает неодобрение, у русских такого жеста нет. Почесывание затылка у русских — попытка что-то вспомнить, у англичан — почти не встречается.

Для продуктивности общения существенное значение имеет эмпатия — способность откликаться на переживания другого, распознавать их по мимике, выражению глаз, жестам, по походке. Эмпатия — составная часть более сложного процесса — психологического осмысления увиденного, прочитанного. М. М. Бахтин выделяет два этапа осмысления особенностей человека. Первый — «вчувствование», «вживание» в другого человека. Знание о том, что переживает человек, достигается как бы «совпадением» с ним. На этом этапе используются выразительные движения партнера как указание, как «технический аппарат» понимания. По мнению ученого, экспрессия представляет собой путь, с помощью которого мы проникаем внутрь другого человека и почти сливаемся с ним. Второй этап — «возврат в себя». Происходит анализ переживаний другого. Если этого «возврата в себя» нет, то не будет достаточного осознания переживаний другого — партнера по общению.

Сказанное выше об общении в процессе руководства чтением не исчерпывает все полезные для библиотекаря психологические знания, но может стать, мы надеемся, импульсом к глубокому изучению психологии в связи с задачами построения процесса руководства чтением на основе педагогики сотворчества.

#### НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОЦЕССА РУКОВОДСТВА ЧТЕНИЕМ

В словаре библиотечных терминов руководство чтением определяется так: «Целенаправленное педагогическое воздействие на содержание и характер чтения, на выбор литературы и усвоение прочитанного с помощью различных форм и методов деятельности библиотеки». В этом определении отчетливо выражена педагогическая направленность деятельности библиотекаря. Оно ближе к нашему толкованию смысла рассматриваемого процесса и, как ви-

<sup>19</sup>См.: Корсунский Е. А. «Игра в портреты» как средство диагностики и развития психологической проницательности школьников и учителей//Вопр. психологии. 1985. № 3. С. 19.



дим, не тождественно термину «обслуживание». Однако время побуждает сделать следующие уточнения в связи с только что процитированным. Первое. В приведенном определении выделяется односторонность процесса воздействия руководителя чтения на читателя — «целенаправленное педагогическое воздействие». Это вытекает из отжившей концепции управления личностью, согласно которой читатель рассматривался как объект воздействия библиотекаря, авторитарного целенаправленного воздействия на личность.

Второе. В данном определении говорится о воздействии на «содержание и характер чтения, на выбор литературы» и ее усвоение, что приводит к вредной унификации чтения. Важен акцент на развитие и формирование личностно значимых мотивов обращения к литературе, потребности в чтении, самообразования, воспитания литературного вкуса, эстетического восприятия произведений. Речь идет именно о качественных показателях развития и проявления личности юного читателя библиотеки. Отсюда и закономерный акцент на индивидуальную работу. В приведенном определении руководства чтением в качестве средств «воздействия» названы лишь «различные библиотечные формы и методы деятельности библиотеки», но не сама литература — главное средство воспитания личности читателя и не процесс общения с ним библиотекаря.

В настоящее время происходит становление авторских школ, имеющих свое лицо, свой стиль, свою направленность. «Лицо» школы наиболее отчетливо проявляется в совместной творческой деятельности, характере сотрудничества педагогов и учащихся. В основе сотворчества — свободное общение, вытекающее из всеми принятых задач, цели, общего интересного дела. Пришло время этот опыт переносить и в библиотечную деятельность — создавать авторские детские, юношеские, школьные библиотеки. Авторской можно назвать библиотечно-педагогическую деятельность Андриана Топорова. Так читать и разговаривать о литературе с детьми и взрослыми мог только он. Его основной метод — чтение и рассказывание — может быть использован сегодня. Андриан Топоров, как бы завещая свою, авторскую методику воспитания творческих читателей, говорил: «Много лет прошу учителей и библиотекарей — читайте детям книги и записывайте их речи. Голос мой тонет втуне. А ведь это кратчайший путь к душе ребенка. Честная книга спасет и насытит дух. Телевизором не возместить правды, сказанной толковым писателем».

Авторские библиотеки могут создаваться и на базе актуальнейших сегодня направлений воспитания, например экологического или воспитания читателей в духе мира и взаимопонимания между народами, когда господствует «Проект Саманты», в котором реализуются идеи ассоциации «Мир — детям мира». Актуальным является и сегодня интернациональное воспитание, эстетическое. В любом случае из опыта библиотеки ничего не исключается: речь



идет о доминантной идее, о ведущем направлении, которое придает библиотеке особый облик, что привлекает в нее читателя с определенными склонностями.

Сегодня одна из главных задач — избавиться от мероприятийного подхода к руководству чтением, ориентировать библиотеку на поиск своего лица, чтобы детям, подросткам и юношеству очень хотелось бы бывать в ней.

Библиотечный работник не может не учитывать и проблем, связанных с отсутствием подлинных знаний. Известно, что изучение в школе литературы нередко заменяется чтением учебника. Появилось не одно поколение, значительной части которого свойственно неумение и нежелание читать включенные в учебные программы произведения — золотой фонд классической и современной литературы. Это относится и к некоторым преподавателям словесности и библиотекарям.

Стало распространенным такое явление: учащиеся предпочитают читать не первоисточники, а популярные брошюры и статьи о романе, повести. Во всей этой «вторичной» литературе используются странички «от» и «до», которые указаны в рекомендательных списках. Так создается видимость начитанности, образованности. Но цитата, вырванная из текста, не может стать подлинным знанием, тем более основой мировоззрения. Глубокие знания могут защитить от лжи, демагогии, фальсификации. Они возвышают человека, делают его сильным.

Советский фонд культуры разработал (в 1989 г.) комплексную программу «Молодежь и культура», в осуществлении которой исключительная роль отводится библиотеке. Между тем, по данным социологов, всего десять процентов молодежи удовлетворены работой библиотек, клубов, кружков, секций. Около двух тысяч городов, где проживает 43 процента городского населения страны, не имеет ни одного театра. На спектакль в детский театр среднестатистический ребенок может попасть один раз в шесть лет. Уроки литературы в общеобразовательной школе, по сравнению с 1940 г., сокращены на 182 часа в год.

Программа ставит задачу: познакомить с историей развития литературы, изобразительного искусства, музыки, архитектуры, философии, религии, с мировыми и отечественными шедеврами культуры, содействовать международному культурному сотрудничеству.

Детская и юношеская библиотеки, будучи учреждениями культуры, имеют возможность координировать свою работу с различными творческими объединениями, музеями, театрами, отделениями фонда культуры, использовать местную печать, радио. Они должны стремиться стать для населения центром досуга, интеллектуальной деятельности.

Руководители чтения в библиотеке должны учитывать возможности семьи, опираться на ее опыт организации чтения. Нередко



родители читателей являются руководителями различных кружков и клубов по интересам, любительских объединений юных читателей. Библиотека призвана ориентировать родителей на организацию соответствующей работы по месту жительства, на сотрудничество со школой, с детскими яслями и детским садом.

Одной из закономерностей системы чтения является его последовательность и соответствующая ей организация чтения в возрастном плане: от младшего дошкольного возраста — до совершеннолетия. Важна и другая закономерная последовательность в личностном плане: от помощи в овладении техникой чтения, пробуждения интереса к книге и чтению — до воспитания умений и навыков творческого чтения и последующего совершенствования этой способности человека. Личностная направленность и деятельностный подход к процессу чтения — его методологическая предпосылка и основа продуктивности.

Руководитель чтения, как было сказано выше, исходит из того, что творческие возможности растущего человека — неисчерпаемы. Они развиваются в деятельности. Чем активнее, свободнее, раскрепощеннее труд читателя, тем заметнее его воздействие на личность.

В детские, отроческие и юношеские годы человек должен пережить влияние литературы различных жанров, воздействие разных видов искусства, чтобы и он сам, и его воспитатели открыли индивидуальные способности, выявили интересы и помогли понять: кто я? и зачем я? Следовательно, разносторонность чтения и комплексное использование произведений разных видов искусства — одна из закономерностей системы руководства чтением, определяющаяся ориентацией этой работы на личность и специфическими возможностями библиотеки. В этом заключается прогностическая функция руководства чтением: прогнозируется, проецируется личность через пробуждение, раскрытие и последовательное развитие ее способностей, творческих потенций.

Перестройка демократизировала многое в культуре. Открыт доступ к ранее не печатавшимся произведениям. Достоянием каждого становятся книги писателей-эмигрантов. Кооперативные, частные издательства публикуют немало того, что можно верно оценить лишь при наличии вкуса, способности анализировать художественное творчество в системе всей современной социокультуры.

В этой связи актуализируется работа библиотеки по воспитанию критического мышления, оценочного отношения к прочитанному. В круг детского и юношеского чтения попадает немало серой литературы, особенно, к сожалению, именно в числе произведений актуальной, социально весомой, политической тематики. Воспитательно ценно только произведение, отвечающее высоким критериям искусства. Неделимость эстетических и педагогических критериев оценки и отбора произведений литературы в круг чтения детей, подростков, юношества — принципиально значима. Воспитательные и



художественные требования к произведению искусства слова едины, неделимы.

Широкая сеть детских, школьных и юношеских библиотек, специальных кафедр по библиотечной работе с юными читателями в массовых библиотеках — организационная основа библиотечной работы с детьми, подростками, юношеством, один из ее методологических принципов. Он проявляется в доступности фондов, в том, что различные библиотечные услуги предоставляются и дошкольникам, и учащимся любого учебного заведения. Руководство чтением — часть единой системы непрерывного образования. К нему в той или иной степени причастны, как было сказано, все педагогические учреждения, средства массовой информации, семья, широкая общественность. Как читатель человек эволюционирует в течение всей жизни. Но именно в детские годы в условиях библиотеки человек должен приобрести импульс последующего непрерывного самообразования.

Демократизм — также один из принципов руководства чтением. Он открывает равные возможности для всех пользоваться книжными богатствами. Он проявляется и в дифференцированном подходе к читателям, в учете индивидуальных мотивов, интересов чтения, в свободном доступе читателя к литературе, а также в том, что взаимоотношения руководителя чтения и читателя строятся на субъект-субъектной основе, без диктата со стороны первого, по принципу предваряющего уважения личности читателя. Демократизм выражается и в том, что большое значение придается инициативе читателей в выборе литературы, в определении форм и методов индивидуальной, групповой, коллективной деятельности. Поощряется ее анализ, оценка со стороны читателей. Так осуществляется гласность, открытость работы.

Демократизм библиотечной работы предопределяет и ее принципиальную установку на развитие и укрепление межнациональной дружбы на основе популяризации литератур всех народов и народностей, населяющих нашу планету.

Установку на личность, взгляд на читателя как субъект и цель деятельности библиотеки в современных условиях необходимо рассматривать в числе ведущих принципов и методологических предпосылок перестройки работы в соответствии с требованиями времени. Из этого вытекает и принцип дифференцированного подхода к читателю на основе изучения его возрастных, социальных особенностей, с учетом его учебной и общественной деятельности, межличностных отношений, индивидуальных возможностей, интересов, потребностей и образа жизни. Научная обоснованность — тоже принцип руководства чтением. Интеграция научных знаний по философии, социологии, педагогике, психологии, искусствоведению, литературоведению, библиотековедению — один из показателей современного развития этих наук. Внедрение же интегрирован-



ных научных знаний в практику — неперенное условие ее совершенствования.

В числе методологически значимых принципов — единство цели, задач, педагогических установок при разнообразии методов и форм работы, используемых разными институтами, составляющими организационную структуру системы руководства чтением (дошкольные учреждения, школа, библиотека, другие внешкольные учреждения, семья, средства массовой информации, учреждения культуры).

Специфика детской, школьной, юношеской библиотек позволяет творчески применять общедидактические принципы. Главное при этом неформальное отношение к делу, заинтересованность в его положительных результатах, учет диалогической основы взаимоотношений библиотекаря и читателя. Приоритетным направлением в деятельности библиотеки стала ориентация на общечеловеческие ценности, международное сотрудничество, сохранение благоприятной социальной и природной среды. При этом важно использовать исторический опыт, критически осмысливать его, создавая новые общетеоретические концепции и методические системы.

Принцип планомерности и плановости предполагает разработку совместных (согласованных) планов деятельности библиотеки и школы, библиотеки и средств массовой информации. Должна быть согласованной работа библиотеки и школы с родителями, с теми, кто организует работу с детьми по месту жительства. При разработке планов необходим учет местных условий, традиций, национальной специфики. Только тогда возможно добиться оптимальных результатов.

Рассмотренный процесс руководства чтением подвижен, зависит от изменяющейся социокультуры, реформ народного образования, состояния литературы и других видов искусства, от положения семьи в обществе, от демографических и прочих изменений.

### Вопросы и задания

1. Проанализируйте психологические исследования, названные в тексте главы. Продумайте, как их можно использовать в предстоящей практике, в общении с читателями.
2. В чем смысл и значение субъект-субъектных взаимоотношений библиотекаря и читателя?
3. Чем определяется направленность руководства чтением детей, подростков?



## Раздел II

# СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ РУКОВОДСТВА ЧТЕНИЕМ

Наука о детском, юношеском чтении прошла огромный путь развития. Она связана непосредственно с выделением в самостоятельную область культуры дореволюционной русской детской литературы, предпринятым во второй половине XV в., и насчитывает, таким образом, более четырех с половиной веков. Примерно столько же падает на предысторию, когда специальные произведения для детей еще не создавались, но при обучении грамоте отбирались наиболее доступные им книги.

В результате этого за десять веков накопилось множество идей, суждений по вопросам детского и юношеского чтения. Многие из них представляют интерес и для нашего времени.

Каждая эпоха предъявляет к чтению подрастающих поколений свои требования, которые обуславливают не только темы, содержание, но и соответствующую методику работы с юными читателями. Так, в Древней Руси господствующее положение в идеологии занимала религия. Ее влияние сказалось на содержании чтения детей. Они читали прежде всего поучения, жития, летописные сказания и легенды. У детей воспитывали особое уважение к книге. Ее не только восхваляли, но и учили правильно читать. Так, в «Изборнике» Святослава 1076 г. помещено «Слово о чтении книг», где автор дает советы о том, как следует читать.

По данным исследователя Ф. И. Сетина<sup>1</sup>, первые дошедшие до нас сведения о детском чтении восходят к концу X — началу XI в. В одном из первых произведений литературы — «Сказании о Борисе и Глебе» — рассказывается о том, с каким интересом читали книги малолетние сыновья князя Владимира. О книгах, чтении немало сведений содержится в новгородских берестяных грамотах.

Первые произведения для детей появились на Руси во второй половине XV в. В этот период возникает потребность в грамотных

<sup>1</sup>См.: Сетин Ф. И. История русской детской литературы. М., 1990. С. 44.



людях, необходимых для управления освободившимся из-под иноземного ига Московским государством, объединявшим вокруг себя другие княжества и земли. Все это заставило искать более ускоренные способы обучения. Процесс чтения необходимо было сделать доступным и привлекательным. Поэтому зачатки детского чтения возникли из потребностей просвещения и отвечали практическим нуждам эпохи.

С появлением книгопечатания стали издаваться книги и для детей. Первой печатной детской книгой была азбука, составленная Иваном Федоровым, изданная в 1574 г. В ней содержались советы родителям о воспитании детей. В хрестоматийной части наряду с молитвами помещались различные произведения. Большой интерес представляют книги Лаврентия Зизания, изданные в 1596 г.: «Наука по чтению и разумению письма словенского», «Грамматика словенска». В них впервые делалась попытка учесть интересы и возможности юных читателей. Автор рассказывает о книге, дает советы, как учиться читать, и т. п.

Прославляли книгу, грамоту, чтение и писатели XVII в. Так, Симеон Полоцкий придавал решающее значение воспитанию, считал, что книга приносит огромную пользу, делает человека мудрым, образованным. Его ученик Карион Истомин важным средством распространения просвещения считал книгу, воспевал любовь к ней. Центральное место в его педагогических взглядах занимают вопросы нравственные — воспитание доброты, душевной чистоты, человеколюбия. Все это нашло отражение в созданных им учебных и детских книгах.

Писатели выступали и в роли руководителей детского чтения. Об этом свидетельствуют предисловия к книгам. Первый русский детский поэт Савватий написал четыре предисловия к рукописному сборнику «Азбуковное учение». В них раскрывалось содержание книги, давалась оценка поступкам героев, разбирались достоинства авторского стиля, высказывались разнообразные мысли, суждения. Автор стремился воспитать у детей любовь к книге, подготавливал читателя к чтению произведения, учил делать практические выводы.

Важно отметить и то, что для воспитания молодого поколения широко использовались произведения, заимствованные из культурных сокровищ всего цивилизованного мира: античной Греции, древней Индии, Византии, Ирана, арабского Востока, средневековой Франции, Италии, Нидерландов и других стран. В XVI и особенно в XVII вв. дети на Руси читали специально приспособленные для них басни, рассказы, повести, романы, публицистические произведения, исторические и познавательные сочинения и фрагменты из них.

Все это свидетельствует о том, что в Древней Руси стремились воспитывать детей на лучших образцах мировой литературы, пробуждать и развивать интерес к книге и чтению, при отборе литературы учитывать возрастные возможности детей.



Вопросы чтения подрастающих поколений получают свое развитие во второй половине XVIII в. В этот период усиливается борьба за демократизацию школы и широкое распространение знаний, совершенствуется книгоиздательство, активизируется и расширяется книжный рынок. Профессор Ю. В. Григорьев отмечал, что в XVIII в. предпринимались попытки приобщить наиболее образованную часть населения к чтению и самообразованию путем создания публичных библиотек. Однако, исследуя состояние образования и развития чтения в России во второй половине XVIII в., специалисты отмечают низкий уровень образования и тот факт, что самообразовательное чтение получало распространение преимущественно среди привилегированных слоев русского общества. По официальным данным, в 1793 г. в России обучался только 1 человек на каждые 800 жителей. Прослойка грамотных людей составляла 4 процента<sup>2</sup>. Но и в этих неблагоприятных условиях идеи использования книги как средства социального воспитания и разностороннего развития личности, самообразования отстаивали М. В. Ломоносов, В. Н. Татищев, А. Н. Радищев, Н. И. Новиков и другие выдающиеся ученые, деятели отечественной культуры.

Первой реализованной попыткой целенаправленного и систематического воздействия на воспитание и образование с помощью специально создаваемой литературы для детского, юношеского чтения является журнал Н. И. Новикова «Детское чтение для сердца и разума» (1785—1789). Он обращен к российскому юношеству, которое не знало иностранных языков и из-за этого «либо совсем ничего не читали, либо обременяемы были чтением, несоразмерным ни их развивающемуся еще понятию, ни памяти их».

Журнал давал объективные и подлинно научные знания «из физики, натуральной истории, географии и некоторых других наук» в соответствии с уровнем развития читателей, их возрастными особенностями. Система чтения служила воспитанию истинного патриота и гражданина отечества. Деятельность Новикова значительно повлияла на последующее развитие теории и практики руководства чтением. Профессионально организованное чтение юного поколения было идейно связано с прогрессивным общественным движением. Оно не входило в рамки официальной педагогики и могло развиваться независимо от господствовавшей системы образования.

Демократическую линию продолжил А. Н. Радищев (1749—1802), произведения которого часто были рассчитаны для юношеского чтения: «Путешествие из Петербурга в Москву», «Беседа о том, что есть сын Отечества», «Слово о Ломоносове», «Слово о Пугачеве», «Житие Федора Васильевича Ушакова». Общая критика

<sup>2</sup> Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы. М., 1986. С. 15.



государственного устройства в работах Радищева сочеталась с критикой господствовавшей системы воспитания и образования. Социальный идеал писатель видел в обществе «мудрых и знающих» людей. Он считал, что преимущества человеку могут дать только знание и благородство, а «путь к ним лежит через образование, через познание, через чтение, возвышающие душу и ум человека». Радищев сформулировал одно из важнейших требований к содержанию и организации чтения: «Если рассудку вашему представлял я направлять стопы ваши в стезях наук, тем бдительнее тщился быть во нравственности вашей». В дальнейшем эта мысль о необходимости нравственного воспитания ребенка в процессе чтения получила развитие в прогрессивной русской педагогике. Идеи Н. И. Новикова и А. Н. Радищева о детском, юношеском чтении противостояли консервативным сословным представлениям об ограниченном круге чтения ребенка.

#### Глава 4

### ВОПРОСЫ ДЕТСКОГО И ЮНОШЕСКОГО ЧТЕНИЯ В ТРУДАХ РЕВОЛЮЦИОННЫХ ДЕМОКРАТОВ, ВЫДАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГОВ XIX в.

В. Г. Белинский (1811—1848) считал литературу действенным средством образования и воспитания подрастающих поколений. В статье-рецензии 1840 г. «О детских книгах» он писал: «Воспитание — великое дело: им решается участь человека... Книги, которые пишутся собственно для детей, должны входить в план воспитания, как одна из важнейших его сторон»<sup>3</sup>. Критик отмечал непреходящую роль книги, чтения в формировании нравственных качеств, патриотических чувств, эстетических представлений, в подготовке юных граждан к труду и практической жизни. Его не удовлетворяло содержание детского, юношеского чтения. Большей частью для детей предназначались произведения далеко не лучших зарубежных авторов конца XVIII — начала XIX в., приспособляемые русскими переводчиками к требованиям официальной идеологии и педагогики (книги Ренневиля, Кампе, Коцебу, Шмидта или Беркена, Бульи и Жанлис). Безликие и безжизненные, слащаво-сентиментальные произведения были ненавистны критику. Резко критикует он и реакционно-дидактические сочинения отечественных писателей: А. Зонтаг, А. Ишимовой, В. Бурьянова (Бурнашева), П. Фурмана, Б. Федорова.

В. Г. Белинский сформулировал требования к содержанию и специфике детского, юношеского чтения. Он доказывал необходимость ориентировать чтение на развитие чувств, воображения. Книга

<sup>3</sup>В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов о детской литературе. М., 1983. С. 82, 91.



для детей должна быть занимательной, дарить радость, наслаждение, будить любознательность. Белинский раскрыл и отстоял в борьбе с реакционной критикой и официальной охранительной педагогикой непреходящую силу нравственно-эстетического воздействия на молодое поколение произведений русских писателей и поэтов — Крылова, Грибоедова, Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Кольцова.

Истинным воспитателем детей критик считал Одоевского. Он горячо приветствовал «Русские сказки дедушки Иринея», пробуждающие у юных читателей «любознательность, наблюдательность и любовь к природе». Особую роль в формировании гражданских чувств критик отводил историко-художественной литературе, полагая, что она дает юному гражданину примеры «великих действий представителей человечества».

В. Г. Белинский рекомендовал для детского и юношеского чтения переводную литературу: романы Вальтера Скотта и Фенимора Купера, «Робинзон Крузо» Даниеля Дефо, «Дон Кихот» Сервантеса, произведения Гофмана, «Илиаду» и «Одиссею» Гомера. В круге детского и юношеского чтения большое место отводил Белинский научно-познавательной литературе. Об этом свидетельствуют рецензии на статьи и книги по зоологии, астрономии, минералогии, географии и т. д.

Непреходящее значение имеют мысли Белинского о психологии восприятия литературных произведений. Необходимой ступенью их постижения он называет момент «внутреннего и душевного освоения и сдружения» с ними, насыщение «непосредственного чувства». Именно это чувство создает психологическую почву для «приемлемости впечатлений изящного» и в конечном счете — для общего понимания произведения, способности читателя сформулировать свое суждение о нем. «Непосредственное чувство» активизирует фантазию читателя, становится основой читательского творчества. Вместе с тем, по мнению критика, в процесс «наслаждения чтением» необходимо включать знания, мысль, так как наиболее богатая и плодотворная форма постижения художественной реальности рождается через неразрывное, гармоническое единение в этом процессе знаний и эмоций, разума и чувства. Полноценное освоение литературного произведения, считал Белинский, требует от читателя современных понятий о творчестве, то есть определенного уровня литературного развития. В его основе, по мнению критика, расширение читательского кругозора и одновременно просвещение читателей в общетеоретических проблемах культуры и литературы.

Эффективность воспитательного воздействия книги, по мнению Белинского, во многом зависит от целенаправленного руководства чтением, которое основывается на умении воспитателя разобраться в литературных произведениях и на всестороннем знании читателя-ребенка. Критик привлек внимание руководителей чтения к возрастным и индивидуальным особенностям юных читателей, требовал учета их при написании книг и воспитании литературой: «Человек



имеет свои эпохи возрастания, не сообразуясь с которыми можно затушить в нем всякое развитие».

Белинский нацеливал руководителей чтения на необходимость уважительного отношения к ребенку, всемерного развития его индивидуальных способностей. Он призывал развивать у детей с самых ранних лет «чувство изящного». Белинский считал, что при рассказывании, например, следует не выговаривать «нравственную мысль», а давать ее почувствовать, не делать «из нее вывода в конце рассказа», а предоставить детям возможность самим ее вывести.

А. И. Герцен (1812—1870), сознавая себя продолжателем дела Радищева и декабристов, неоднократно возвращался к мысли о передаче революционных и патриотических традиций молодому поколению через чтение: «Книга — духовное завещание одного поколения другому... в книге не одно прошедшее; она составляет документ, по которому мы вводимся во владение настоящего, во владение всей суммы истин и усилий, она программа будущего». Герцен считал, что воспитание «молодых штурманов будущей бури» невозможно без привлечения книжных богатств. В речи на открытии публичной библиотеки в Вятке 6 декабря 1837 г. он приветствует создание «храма мысли», отмечает, что «публичная библиотека — это открытый стол идей, за который приглашен каждый, за которым каждый найдет ту пищу, которую ищет». Герцен выявляет закономерности возрастного развития личности, его движущие силы и характерные особенности каждого возрастного периода.

Обобщая свои наблюдения и размышления о развитии детей, писатель делает вывод, что дети рано обнаруживают богатство и глубину переживаний, что они не только пытливы, но и проницательны, «упорно возвращаются... ко всему таинственному и страшному и допытываются с удивительной настойчивостью и ловкостью до истины». У детей рано возникают социальные чувства. Они стремятся к обществу товарищей, сверстников. Герцен отмечает, что дети — жадные слушатели, потому что любознательны... Они любят по многу раз слушать один и тот же рассказ. Их привлекают не только сказочные, фантастические сюжеты, но и исторические события, факты из современной общественной жизни, особенно если они имеют героический характер.

Признавая значение каждого жизненного периода для читательского развития, Герцен особо выделяет юношеский возраст, когда обогащается и углубляется внутренняя жизнь, жизнь чувств, воображения, начинается интенсивная работа мышления. Молодые люди стремятся разобраться в окружающем мире, отыскивают ответы на свои вопросы не только в художественных произведениях, но и в научных, научно-популярных книгах.

Актуальной для руководителей чтения является мысль Герцена о том, что в целях формирования мировоззрения нужны особый отбор материала и особые методы его передачи. Он дает замечательный пример сообщения научных знаний в своих произведениях



«Разговор с детьми» и «Опыт бесед с молодыми людьми». Учитывая возрастные психологические особенности читателей, уровень их подготовки к восприятию знаний, Герцен добивается, чтобы слушатели не просто восприняли его объяснения явлений действительности, а убедились в его правоте, согласились с его доказательствами. Он вовлекает их в «логический процесс», активизирует их умственную пытливость, любознательность, постановкой вопросов стимулирует дальнейшую самообразовательную деятельность.

Герцен высоко ценил систематическое самообразовательное чтение по определенной программе. Он писал, что его собственное бессистемное чтение в детские годы было «одним из главных препятствий серьезному учению». В дальнейшем он составлял списки книг и для себя, и для своих близких. Сохранился список книг для пятнадцатилетней дочери Герцена. В него Герцен включил: учебные пособия по математике, истории и географии, в том числе и по географии России, сочинение Брема «Жизнь животных», поэмы Байрона, произведения Корнеля, сказки Андерсена, «Путешествия» Купера и др.

Герцен считал необходимым с детских лет формировать у читателей умения и навыки систематического сознательного и критического чтения, а также перечитывания лучших литературных произведений. Ссылаясь на личный опыт чтения, он писал: «У меня страсть перечитывать поэмы... великих *maestri*: Гете, Шекспира, Пушкина, Вальтера Скотта». По мнению Герцена, человек при перечитывании по-новому воспринимает произведения великих мастеров. Более качественное прочтение — результат нового в его жизненном и читательском опыте, в его мыслях и переживаниях. Это и показатель его духовного развития, и влияния чтения.

Признавая значение руководства чтением, Герцен выражал опасение, что при некоторых условиях оно может тормозить непосредственное эмоциональное восприятие произведений. Это происходит в том случае, если оценивать неповторимые по своей глубине и красоте художественные произведения под углом зрения «обыденной житейской мудрости», которая является показателем равнодушия к ним. А между тем эти произведения нужно читать с увлечением, со страстью, и это поможет «проникать глубже в предмет, охватывать его своим огнем».

Воспреемниками передовых идей в педагогике детского и юношеского чтения стали революционеры-демократы Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов. Их деятельность начиналась в новых исторических условиях.

Н. Г. Чернышевский (1828—1889), борясь за воспитание «нового человека», мечтал, чтобы книги для детей и юношества стали «учебником жизни», действенным средством образования и самообразования, формирования нравственных качеств и революционно-демократических идеалов. Этим определяется боевой дух его статей и рецензий, которые он публиковал в журнале «Современник» в



1854—1862 гг. Чернышевский отстаивал содержательность круга детского и юношеского чтения. Еще в студенческой работе «О том, какие книги должно давать читать детям» (1849) он опровергал доводы «ограничителей детского чтения».

Критик отстаивал современный социальный роман как чтение не только интересное, но и полезное для детей, требовал уважения к уму и любознательности юных читателей. В авторецензии на книгу о Пушкине Чернышевский писал, что с детьми можно серьезно говорить об истории, о нравственных науках, о литературе. Он привлек внимание руководителей чтения к особенностям детского восприятия книги. В рецензии «Собрание чудес, повести, заимствованные из мифологии» (1860) он писал: пусть дети читают какие хотят книги, но «во всех книгах они будут замечать лишь шумные сцены сражений, разных геройских подвигов, а любовные интриги они будут пропускать без всякого внимания».

Критик хорошо понимал психологию читателя-подростка. В предисловии Чернышевского к книге о Пушкине читаем: «Кто потрудится перенестись мыслию к собственному детству и отрочеству, тот, верно, вспомнит, как в то время хотелось ему казаться большим и как отталкивало его одно название „детский“».

Большое внимание уделял Чернышевский самообразовательному чтению. Призывал шире распространять знания с помощью хороших и нужных книг. В 1878 г., находясь в вилуйской ссылке, размышляя о характере воспитания и обучения сыновей, Чернышевский писал: «Учение в школе — это еще не учение, надо самому учиться тому, что нравится, развивать любовь к чтению, особенно к произведениям передовой русской литературы, т. к. Пушкин, Лермонтов, Гоголь... все-таки гораздо важнее и в тысячу раз умнее, чем все школьные книги всех на свете школ».

Развитие читательской активности и самостоятельности, воспитание сознательного, критического отношения к книге, постоянное изучение учащихся как читателей, глубокое понимание их психологии — эти педагогические принципы были положены в основу деятельности Чернышевского как учителя словесности и заведующего библиотекой в Саратовской гимназии. Они сохраняют свою ценность и в наши дни.

Соратник Н. Г. Чернышевского по общественно-политической борьбе, выдающийся критик и публицист Н. А. Добролюбов (1836—1861) исследовал содержание чтения юного поколения в новых исторических условиях, когда нужно учиться «выдерживать борьбу со злом», «отстаивать свою душевную чистоту и защищать общественную правду от лжи, насилия и своекорыстия». В таких условиях главной задачей воспитания критик считал «возможно полное и правильное развитие личной самостоятельности ребенка и всех его духовных сил».

Глубокое знание детской психологии позволило Добролюбову сделать вывод о необходимости не только увлекать воображение



юного читателя, «как способность, сильнее всех других действующую в детском возрасте», но и дать ему «надлежащее развитие», позаботиться о «мыслительных способностях» ребенка, помочь пробуждению любознательности. Для этого необходимо знакомить детей с рассказами «из действительной жизни», разъяснять проблемы, волнующие общество, с которыми они встретятся тотчас, как только вступят в жизнь.

Резко выступал критик против реакционно-дидактических сочинений, которые уводят детей в мир «ложных чувств» и «ложных представлений», где регламентируются детские чувства и подменяются живые нравственные порывы прописной моралью. Вызывает интерес подход Добролюбова к оценке исторических книг, их роли в воспитании. Он был убежден в необходимости представлять юному читателю исторические факты в определенной системе, научно доказательно. С учетом детского восприятия раскрывать историю в живых картинках исторических событий, в образах исторических деятелей.

Добролюбов считал, что в круг чтения надо вводить литературу, воспитывающую молодое поколение в духе демократического гуманизма. В каждом произведении он ценил не только отбор новых сведений, фактов об окружающем мире, но и общую революционно-демократическую направленность. Так, в рецензии на книгу «Деревня» Н. А. Дестунис критик указывал на необходимость реалистического показа деревенской жизни. По его мнению, следовало бы «изобразить не только горе, нужду и беспомощность крестьян, но даже самые пороки их — и при всем этом не отвратить от них сочувствие читателя. Следовало бы только показать, что и как довело и доводит крестьян до этих пороков». Он рекомендовал рассказывать детям о замечательных людях, которыми богат русский народ. Сам Добролюбов написал книгу о поэте Кольцове.

В рецензиях на «Сборник избранных мест из произведений современных писателей» и на хрестоматию «Русская лира» Добролюбов называет передовых русских писателей, произведения которых надо вводить в круг детского и юношеского чтения. Он был убежден, что в чтении юного поколения должна быть представлена самая разнообразная литература, но всегда «поставленная в такую систему», «такие сочетания», которые в совокупности позволяют юному человеку разумно определять свое отношение к миру, проходить органический путь «возвышения понятий» — от идеи своего народа и государства до идеи народа и государства вообще и, наконец, до идеи человечества. Освоение произведений в такой системе требует помощи и педагогического руководства. Оно заключается в том, чтобы дать доступную ребенку критику, привести в систему и объяснить юному читателю его впечатления. Но делать это надо так, чтобы сам читатель «выводил» свое заключение. Творческие поиски Добролюбова в области детского и юношеского чтения не только обогатили педагогическую мысль XIX в. Они были



устремлены в будущее и поэтому так значительны для нашего времени.

Интересные мысли по вопросам чтения содержатся в трудах выдающегося представителя русской литературной критики и публицистики Д. И. Писарева (1840—1868). Веря в возможность преобразования общества с помощью науки, он придавал большое значение систематическому образованию. Вместе с тем доказывал несостоятельность официальной системы образования выполнить подобную задачу. Распространению научных знаний, по мнению Писарева, содействует литература, чтение. Находясь в Петропавловской крепости, он пишет статьи «Наша университетская наука», «Школа и жизнь». В них отмечается необходимость изменения системы образования. Как и Чернышевский, Писарев подчеркивает социальную роль самообразовательного чтения: «Надо учиться в школе, — писал он, — но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого».

Эффективное самообразовательное чтение находится в прямой зависимости от глубины знания жизни, проникновения в ее сущность, понимания общественных процессов. Вспоминая годы пребывания в университете, Писарев отмечает, что чтение без определенной цели не приносило успеха. Но когда пришлось читать и обдумывать читаемое с практической целью, тогда мысль получила такой толчок, действия которого нельзя было предвидеть и рассчитать. Говоря о самообразовательном чтении, Писарев рассматривал и вопрос о культуре чтения: на свете есть много хороших книг, но эти книги хороши для тех людей, которые умеют их читать. Умение читать, по мнению критика, завоевывается упорным трудом, потому что чтение — мыслительный процесс, в ходе которого формируются убеждения.

Писарев выражал беспокойство по поводу состояния ученических библиотек в дореволюционной России. Отмечал, что при многих гимназиях вовсе нет ученических библиотек. Не меньшую озабоченность критика вызывало и содержание фондов библиотек: «...в ученических библиотеках мы не найдем ни одного порядочного кругосветного путешествия, ни одной дельной исторической книги и ни одного произведения Тургенева, Гончарова, Достоевского, Писемского, Толстого, Помяловского, Островского и других новейших писателей».

Ученическая библиотека, по мнению Писарева, должна быть составлена «не из детских, а из общезанимательных и общедоступных книг». В ней должны быть произведения лучших отечественных и зарубежных беллетристов, «описания замечательных путешествий, исторические сочинения и популярные книги по всем отраслям естествознания». Такие книги будут полезны учащимся не только во время пребывания в гимназии, но и после ее окончания. Утверждение Писарева о том, что «в ученических биб-



блиотеках детские книги совершенно неуместны», объясняется тем, что значительная часть современной ему детской литературы не отвечала требованиям искусства. Детские книги, пропитанные самодержавно-крепостническим духом, были назидательны, сентиментальны. Поэтому критик писал, что «малолетним ребятам первых трех классов гораздо полезнее в свободное время бегать, играть и возиться, чем сидеть смирно и читать нравоучительные историйки».

Как и Белинский, Писарев большое значение придавал знакомству детей с естественными науками. Он считал, что «знания о природе вполне соответствуют естественным потребностям детского ума»: «Спрашивает ли когда-нибудь ребенок о том, что было тысячу лет назад? Нет, он и представить себе не может такую крупную цифру и такую далекую эпоху. Стало быть, история дается ребенку помимо его желания; она не отвечает никакой потребности его ума. Спрашивает ли ребенок, что такое красота, добро, истина?.. О чем же он спрашивает? Конечно, о том, что он видит».

Критик предупреждает воспитателей, что «период такой живой любознательности обыкновенно продолжается недолго». Важно давать детям на все их вопросы разумные ответы, которые порождали бы в уме ребенка десятки новых вопросов, и ребенок приобретал прочные сведения, даже не подозревая, что он начал учиться. В соответствии с этим рассматриваются назначение и задачи руководства чтением. Между ребенком и книгой всегда должен стоять человек, который поможет ему соединить книжные знания с жизнью, окажет влияние на содержание чтения. Личность ребенка Писарев воспринимает как активный субъект, которого педагог должен понимать и уважать. Он требовал, чтобы воспитатель имел достоверное, научное представление об основных этапах развития человеческой личности. Писарев считал, что и в подростковом, и в юношеском возрасте не ослабевает роль руководства чтением.

С конца 60-х до начала 80-х гг. революционно-демократические принципы и традиции развивает общественный деятель, литературный критик, публицист и педагог **Н. В. Шелгунов** (1824—1881). Критикуя существующую систему образования и воспитания, в работе «Письма о воспитании» он призывает русских матерей развивать в детях «все средства для верного вывода», помогающего вступить в жизнь «во всеоружии средств для борьбы с вековым злом»: «Если вы воспитаєте такого борца — вы создадите гражданина».

По мнению Шелгунова, «школой на дому» должно явиться разумно руководимое чтение. Самое важное при этом — выбор книг. При отборе следует учитывать «требование времени и передовых понятий», ясно понимать задачи воспитания. Только при этом условии возможен тщательный отбор литературы, который оградит подрастающее поколение от беспорядочного чтения и обеспечит его «здоровым, полезным, реальным чтением».

В письмах к жене из тюрьмы и ссылки Шелгунов давал советы



об отборе книг для чтения своих детей, большое значение придавал книгам, сообщаящим детям различные правдивые научные знания. Он высказывал мысль об издании серии книг, составляющих особую «детскую энциклопедию или библиотеку». Профессиональный литератор, сотрудник и редактор передовых журналов, Шелгунов высоко ценил периодическую печать, отмечал ее роль в развитии читателей всех возрастов.

Выступая за создание широкого круга чтения, Шелгунов критиковал журнал «Детское чтение» за то, что в нем была недостаточно представлена русская художественная литература: «Почему бы не пользоваться готовым хорошим из старого». Он рекомендовал для чтения поэзию Лермонтова, стихотворения Кольцова, Никитина, рассказы Тургенева, пьесы Островского, сатиру Гоголя, произведения революционно-демократической литературы — Некрасова, Шевченко, Салтыкова-Щедрина, Г. Успенского. Следуя традициям Белинского и Герцена, Шелгунов высоко ценил древнюю литературу, считал ее важным средством гражданского воспитания. Советовал детям читать народные сказки. Особо выделял сборник сказок, составленный А. Н. Афанасьевым, — «вполне русских, в чисто народном духе».

Из произведений западноевропейской литературы критик дал высокую оценку роману Д. Дефо «Робинзон Крузо», обратил внимание на новые романы Ф. Купера, М. Рида, положительно оценивал творчество Брет Гарта. Как и Писарева, Шелгунова беспокоило, что «в массе начальных училищ нет библиотек для внеклассного чтения, а если они и попадаются иногда, то составлены случайно, без системы, и потому не имеют никакого значения для нравственного и умственного развития детей». Идеи революционеров-демократов плодотворно сказались на дальнейшем развитии педагогики детского и юношеского чтения. 60-е гг. прошлого столетия были переломными не только в истории политической, экономической и социальной жизни России, но и в истории отечественной педагогики и народного образования.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский (1824—1876) рассматривал воспитание как единый, специально организованный процесс формирования и развития личности. Важную роль в этом процессе он отводил чтению. В своих книгах «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864) он стремился дать детям в определенной системе материал для чтения, развивающий целостное и по возможности всестороннее представление о действительности.

Актуальной является мысль Ушинского о том, что этот процесс предполагает особый анализ литературных произведений и осуществляется методами, нацеливающими детей на эстетическое восприятие. Он писал, что, приступая к изучению произведения в школе, педагогу необходимо прежде всего хорошо усвоить это произведение, «сделать ему строгую логическую и эстетическую оценку и определить, что в нем есть народного и почему оно



заслуживает изучения». Ушинский советовал смотреть на каждое произведение как «на окно, через которое можем показать ту или другую сторону народной жизни». А для этого необходимо увлечь ребенка чтением, сформировать эстетическое восприятие литературного произведения: «Недостаточно, чтобы дети поняли... произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали».

В педагогическом наследии Ушинского содержится рекомендация о приобщении детей к чтению. Он советовал не спешить обучать детей чтению. «Читать — это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое — вот в чем главное дело», — писал он в статье «Воскресные школы». Эффективно, по мнению Ушинского, то чтение, к которому ребенок подготовлен, в котором он заинтересован. Это положение является одним из основных в современной педагогике детского чтения.

Ушинский разработал методику бесед о литературных произведениях. В методических рекомендациях к «Детскому миру» он предупреждал, что длинные, подробные объяснения поэтического произведения ослабляют его впечатление. Не потеряли своей значимости советы о том, как проводить беседы о прочитанном, прослушанном: «После беседы и чтения должно точными, определенными вопросами вызвать в ответах учеников все содержание прочитанного, пополнив его тем, что может быть извлечено из беседы, и, в заключение, сделать из этих вопросов и ответов письменные упражнения». Ушинский пишет об умении руководителей чтения ставить вопросы, которые соответствовали бы уровню развития ребенка.

Ушинский доказал необходимость научного подхода к воспитательной работе в процессе руководства чтением. Ни педагогический опыт, такт сами по себе недостаточны для того, чтобы «из них можно было выводить сколько-нибудь твердые педагогические правила». Основоположник научной педагогики считал, что научное изучение психологических явлений — непременное условие рационального и сознательного воспитания. Он советовал тщательно изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях».

Педагогические идеи К. Д. Ушинского настойчиво защищал и развивал педагог-демократ, просветитель В. И. Водовозов (1825—1886). Одним из важнейших средств расширения общего кругозора детей он считал внеклассное чтение и рекомендовал составлять классные библиотеки из книг, имеющихся у учащихся, устраивать читательские кружки. В его методических пособиях приводятся подробные списки литературы для внеклассного чтения.

Под влиянием литературно-критических концепций Белинского и Чернышевского Водовозов пришел к признанию реализма и народности в качестве важнейших требований к детской литературе. Главное, считал педагог, что характеризует литературное произведение,



это содержательность и правдивость, наличие в нем определенного круга общеобразовательных знаний, грамотное, ясное, четкое и простое изложение. Этим требованиям отвечают написанные Водовозом книги для внеклассного чтения: «Детские рассказы и стихотворения», «Рассказы из русской истории», «Как стал Петербург и откуда пошла русская наука». Наряду с «Родным словом» К. Д. Ушинского прочное место в народных школах заняла «Книга для первоначального чтения» Водовозова. Она рекомендовалась и для чтения в семье.

Особый интерес вызывает методическое пособие, составленное педагогом к названной книге. В нем дана «система живого разговора, занимательного для детей». Вопросы к беседе о прочитанном расширяли кругозор ребенка, нацеливали на эстетическое восприятие, на сознательное понимание прочитанного. В трудах Водовозова содержатся рекомендации по работе с иллюстрациями, не потерявшие своей ценности и сегодня. Он полагал, что иллюстрации могут быть полезны в тех случаях, если они «дополняют детские наблюдения», «оживляют в воспоминании уже прежде виденные предметы», «дают особую группировку, особое положение, какого ребенку не случилось наблюдать в действительности», «изображают не виденные ребенком предметы, но понятные после предварительных наглядных объяснений». Педагог советовал, возбуждив любознательность ребенка иллюстрациями, давать затем читать книгу.

Водовозов, как Ушинский и другие передовые педагоги второй половины XIX в., отстаивал подлинно новые методы воспитания литературой. Он считал, что руководство чтением предполагает со стороны педагога прежде всего анализ нравственного содержания произведения, выявление в нем того, что «принадлежит духу времени и народному духу». В практике Водовозова как руководителя детского и юношеским чтением большое место занимали литературные вечера, на которых учащиеся читали свои лучшие сочинения, вели живые беседы о творчестве Некрасова, Островского, Тургенева и других русских писателей, анализировали статьи критиков, филологов, публицистов. Ценен для нас и опыт обсуждения с юными читателями спектаклей, актерских и режиссерских работ. Так пробуждались активность читателей, интерес к художественному самообразованию, что, несомненно, способствовало и общему литературному развитию учащихся.

Вопросам руководства детским и юношеским чтением большое внимание уделял крупный деятель народного образования В. Я. Стоюнин (1826—1888). В его работе «О преподавании русской литературы» (1864) сформулированы педагогические требования к руководству чтением учащихся как воспитательному процессу. Этот процесс, направленный на воспитание человека и гражданина, предполагает тщательный отбор материала для чтения и развитие читательского восприятия. При отборе литературы педагог исходил из интересов и возрастных возможностей учащихся, отдавая пред-



почтение «этическим и народным произведениям литературы», потому что они «развивают эстетические чувства», отражают «жизнь, действительность, с которою связывается много нравственных, общественных и других вопросов».

Перед руководителями чтения Стоюнин ставил задачу обстоятельного критического обсуждения с учащимися прочитанных произведений. Цель обсуждений — «в подробном знакомстве с литературным произведением: какие мысли и как изложены в нем, каких сторон жизни касается автор и как к ним относится, какие характеры развивает и какую видит связь их с действительностью и пр.». Стоюнин утверждал, что при «разборе каждого литературно-исторического памятника» главное внимание следует обращать «на общечеловеческие стремления». Это поможет юному читателю глубже понять историческое прошлое, достоинство тех идеалов, которыми стремился жить народ, и достоинство самого литературного произведения.

Стоюнин советует начинать чтение с произведений, близких к современности. По этим произведениям ученику легче понять, как жизнь отражается в литературе: юный читатель с большим интересом осваивает произведения, раскрывающие жизнь знакомого ему общества, ближе принимает к сердцу происходящие события.

Именно литературный анализ художественных произведений — основа активной работы руководителя чтения. Следуя заветам Белинского, Стоюнин видел основную задачу анализа произведения в раскрытии идеи, воплощенной в образной форме. Поэтому анализ содержания и формы произведения Стоюнин рассматривал как единый процесс. Он нацеливал на постепенное — от класса к классу — усложнение содержания чтения и задач литературного анализа. Советовал применять своеобразный «публицистический» метод анализа, связывающий проблематику произведения с современной жизнью. Особое внимание Стоюнин обращал на переход к теоретическим обобщениям и выводам в результате конкретного и всестороннего анализа литературного произведения. Как руководитель чтения Стоюнин использовал комплекс методических приемов: беседы о содержании произведений с привлечением ранее накопленных учащимися жизненных наблюдений и знаний; рассказ учащихся об идеях произведения, о героях; оглавление частей прочитанного и т. д. Вся система методических приемов, используемых Стоюниным, была направлена на воспитание учащихся как творческих читателей.

Плодотворная разработка вопросов детского и юношеского чтения связана с именем прогрессивного педагога Н. А. Корфа (1834—1883). Единомышленник и последователь Ушинского, он выступал с требованием всеобщего обязательного начального обучения на родном языке, был одним из создателей земских народных школ, всемерно пропагандировал создание народных библиотек. В 1883 г. он опубликовал типовой «Каталог народной библиотеки». Перво-



степенное значение придавал работе с книгой среди крестьянских ребят, считал, что в этой работе должны участвовать и библиотека, и школа: они «неразрывно связаны и равно благодетельны».

Несомненная заслуга Корфа в том, что работу с книгой среди детей он связывал с изучением их как читателей. Особое внимание педагог обращал на проведение бесед по заранее намеченным вопросам, которые позволяли бы выявить понимание книги юными читателями, их мнение о ней, читательские интересы. Дополняемые наблюдениями за чтением детей беседы помогали определять подбор книг для индивидуального чтения.

Корф творчески использовал в своей работе с учащимися книгу Ушинского «Родное слово». Сам составил книгу для чтения «Наш друг» (1871), которая была предназначена учащимся земских народных школ. Книга, адресованная в основном крестьянским детям, давала им достоверные знания об окружающем мире. Книга включала произведения Пушкина, Некрасова, Лермонтова, Никитина, Кольцова, Тютчева, Фета, Майкова, Жуковского, Бранже и др.

В 1872 г. вышла еще одна учебная книга Корфа — «Малютка». Вопросы обучения детей сознательному чтению рассматриваются и в книге «Русская начальная школа» (1870). Особое внимание в ней уделяется процессу руководства чтением. Автор рекомендует использовать в работе с читателями-детьми картины, таблицы, а также рисунки, выполненные ребятами, советует сочетать чтение с беседой, задавать детям такие вопросы о прочитанном, которые предполагали бы постепенное усложнение ответов, развивали бы не только память, но и мышление детей.

В течение 70-х и первой половины 80-х гг. в ряде земских школ организуются библиотеки, в которых применялись методы работы с книгой, предложенные Корфом. Отдельные земства комплектовали библиотеки своих школ книгами в соответствии с «Каталогом народной библиотеки». Работа с книгой среди учащихся особенно активно велась в воскресных школах. Возможности для этого здесь были более благоприятные, чем в земских школах. Уже в 70—80-х гг. почти каждая городская воскресная школа имела ученическую библиотеку.

В этот период развитие педагогической мысли в области детского и юношеского чтения связано с деятельностью талантливого учителя-словесника **В. П. Острогорского** (1840—1902). В предисловии к своей книге «Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу» он писал о «громадной пользе, какую приносит детям чтение художественных произведений лучших писателей родной литературы для эстетического и нравственного развития детей, для образования и знакомства с жизнью вообще»<sup>4</sup>.

<sup>4</sup>Острогорский В. П. Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу. М., 1907. С. 5.



Острогорский пытался выстроить процесс постижения юными читателями литературы, в котором бы объединилось и национальное, и общечеловеческое. Из литературы, «сближающей отрока с его родиной и всем человечеством», советовал выбирать доступные возрасту произведения, отмечал, что «только на прекрасном по содержанию и форме должно воспитывать ребенка литературное чтение, на самом умном, великом в своей простоте, на самом гениальном и талантливом». Исходя из этих требований, педагог продолжил работу по отбору книг для чтения подрастающих поколений.

В условиях политической реакции 70—90-х гг. он выступает талантливым пропагандистом творчества русских писателей. Широко известны его «Этюды о русских писателях» — «И. А. Гончаров», «Н. Г. Помяловский», «М. Ю. Лермонтов. Мотивы лермонтовской поэзии», «Художник русской песни А. В. Кольцов», которые вышли отдельными книгами в период с 1880 по 1897 г. Эти издания предназначались учащимся старших классов и для самообразования.

Как и его предшественники, Острогорский считал наиболее доступным для восприятия младшими школьниками фольклор разных народов: «Вечно юные произведения наиболее даровитых народов древности, как индийцы, персы, греки, отчасти римляне, задушевная поэзия Франции (Роланд), простодушная сказка германца (Гримм) и угрюмого на вид, но тонко чувствующего финна, сказка и былина национальная русская». На таком литературном материале предлагал педагог начинать этико-эстетическое развитие младших школьников.

Он считал, что с раннего детства в круг чтения должна входить национальная литература, целесообразно знакомить детей с биографиями Крылова, Кольцова, Жуковского, Пушкина. В составленную им для детей хрестоматию «Родные поэты для чтения в классе и дома» В. П. Острогорский включил произведения Жуковского, Батюшкова, Крылова, Пушкина, Веневитинова, Баратынского, Языкова, Лермонтова, Майкова, Мея, Плещеева, Кольцова, Никитина, Шевченко.

Педагогическая общественность высоко ценила заслуги Острогорского, считала его новатором в интерпретации художественной литературы как воспитательно-образовательного средства. Вместе с тем педагог подвергся, с нашей точки зрения, не бесспорной критике со стороны революционеров-демократов за его абстрактные эстетические позиции, лишенные четкой социально-политической остроты. Так, Н. В. Шелгунов упрекал Острогорского в эстетстве, осуждал за ограничения в чтении (игнорировались сочинения Некрасова, Салтыкова-Щедрина), обвинял в морализации, не принимал его биографический метод изучения литературы.

Однако вклад В. П. Острогорского в разработку проблем детского и юношеского чтения велик. Система отбора художественной литературы, предложенная педагогом, — итог многолетних наблю-



дений и глубокого изучения интеллектуальных, эстетических возможностей учащихся. Ему принадлежит исключительная роль в разработке проблем эстетического воспитания читателей. Он обосновал теорию и методику литературно-творческого развития юных читателей, ввел такие понятия, как «искусство читать», «формировать речевую культуру», «осмысливать текст».

Значительную роль в организации чтения учащихся Острогорский отводил школьной библиотеке. Советовал создавать библиотеки с помощью учеников, привлекать их к работе в качестве библиотекарей. «Пусть эта должность библиотекаря будет между учащимися почетной и желаемой, — писал Острогорский. — Пусть и сами ученики приучаются уважать книгу как серьезную, полезную для них самих».

В педагогике детского чтения бесценен опыт и научный вклад Л. Н. Толстого (1828—1910). В течение всей своей жизни он непрестанно обращался к педагогической деятельности, организовывал чтение своих учеников в Яснополянской школе, занимался изучением крестьянских детей как читателей, создал «Азбуку», «Новую азбуку», «Книги для чтения». В дневниковых записях занятий Толстой назвал три источника познавательной деятельности детей: увлекательный, опирающийся на особенности детского мышления и восприятия рассказ учителя; самостоятельная творческая и познавательная работа ученика; познание через книгу. Все эти источники взаимосвязаны и рассматривались Толстым в единстве.

Критикуя первоначальное обучение детей, писатель отмечал, что умение читать здесь строится не на познавательных интересах обучающихся, а на принуждении. В результате чего происходит «несоразмерное развитие памяти, ложное понятие о законченности науки, отвращение к дальнейшему образованию, ложное самолюбие и средства к бессмысленному чтению».

Педагогические концепции в области детского чтения у Толстого связаны с пробуждением творческих сил ребенка и развитием его познавательной деятельности. Важным средством воспитания творческого читателя Толстой считал художественный рассказ, проникающий в глубины детского сознания, вызывающий глубокие эмоциональные переживания.

В Яснополянском дневнике писателя приведен один из примеров пробуждения способностей забитой крестьянской девочки: «...я заметил, что Марфутка слезла с лавки с тем жестом, с которым рассказчики переменяют положение слушающего на положение рассказывающего, и подошла поближе. Когда все закричали, я оглянулся на нее: она чуть заметно шевелила губами, и глаза ее были полны мысли и оживления. Встретившись со мной взглядом, она потупилась... Через два дня она прекрасно рассказывала целую историю»<sup>5</sup>.

<sup>5</sup>Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: В 30 т. М., 1936. Т. 8. С. 82.



Толстой утверждал, что сам подход к книжному познанию станет действенным лишь тогда, когда обучающийся поймет его смысл и увидит в нем средство, пригодное для жизни. Формальное умение читать не составляет еще умения работать с книгой. Важно научить понимать прочитанное, самостоятельно осмысливать его и связывать знания с жизнью. Лев Николаевич отмечал, что в читателе необходимо с ранних лет пробуждать и целенаправленно формировать способность сопереживания. Именно на способности людей «заражаться» чувствами других основан воспитательный потенциал искусства.

Большое значение в развитии читателей Толстой придавал детскому литературному творчеству, сущность которого всесторонне рассматривается писателем в статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?». Толстой исходил из той решающей предпосылки, что крестьянские дети знают окружающую их жизнь, судят о ней правдиво и самобытно. Их воображение не стеснено предрассудками господствующей нравственности, а творческая фантазия способна подсказать живые и художественно достоверные картины действительности.

Он восхищался одаренностью и пытливостью своих учеников, их талантливостью, основы которой видел в глубоких и достоверных жизненных представлениях крестьянских детей, в их природной наблюдательности. Критерий развития детского литературного творчества связывается у Толстого «не только со способностью мыслить словесно-художественными образами, не только со степенью читательского развития и, как принято говорить теперь, читательского „сотворчества“, но, в первую очередь, с нравственным, эстетическим и жизненным уровнем сформированности личности ребенка»<sup>6</sup>.

Именно этот уровень и определяет сам характер литературно-творческой деятельности детей и ее значение для воспитания личности. Литературно-художественная работа детей рассматривалась Толстым как процесс увлекательного коллективного творчества. Лев Николаевич не только наблюдал за этим процессом, но и педагогически тонко управлял им в целях художественного и нравственного развития детей.

Толстой глубоко и всесторонне разработал методику рассказывания и беседы. Его методика рассказывания характеризуется умением создать интересный сюжет, ярко показать действующих лиц в их переживаниях и поступках. Законченность изложения, производящего глубокое впечатление на слушателей, образность языка и сила морального воздействия — таковы типичные черты рассказывания, которое широко использовал Толстой в работе с детьми. Писатель будил пытлиую мысль детей, создавал атмосферу душевного общения с ними, давал ученикам разнообразные задания, относясь с глубоким вниманием к индивидуальным особен-

<sup>6</sup>Л. Н. Толстой и современные проблемы культуры. М., 1980. С. 128—129.



ностям каждого ребенка. Педагогическая деятельность Толстого блестяще подтвердила, что великий писатель не только теоретически, но и практически показал, как находить новые пути в педагогике детского чтения, сближать теорию с практикой, воспитывать творческого, грамотного читателя.

Большое влияние на развитие методики работы с читателями оказала группа учительниц Харьковской частной женской воскресной школы, возглавляемая Х. Д. Алчевской (1843—1920). Впервые в отечественной практике они занялись экспериментальной работой по изучению читателей — учащихся воскресных школ. Она проводилась среди учащихся (возраст от 9 до 40 лет) школ Харькова, сельских школ Екатеринославской и Курской губерний. Результаты многолетнего исследования обобщены в библиографическом указателе «Что читать народу?», составленном Х. Д. Алчевской, Е. Д. Гордеевой, А. М. Калмыковой и др. Этот труд получил широкий отклик в педагогической печати и послужил основой для оживленной дискуссии.

Н. В. Шелгунов писал после выхода первых двух томов, что в работе харьковских учительниц «много искренности, доброжелательства, любви к народу и труду». Вместе с тем критик отмечал, что, взявшись за создание такого труда, учительницы «должны были встать на соответствующую ему идейную высоту и, прежде всего, выяснить себе точно свои психологические и общественные задачи». Неясность мысли, по мнению Шелгунова, отразилась даже на заглавии книги. Вопрос учительниц заключался не в том, что читать, а как писать для народа, как с ним говорить; как создавать живую и нравственную связь с ним, как установить непосредственные отношения. Высокую оценку деятельности харьковских учительниц дал Л. Н. Толстой. В письме к Алчевской он отмечал, что это изучение «драгоценно, чрезвычайно важно... для всякого педагога и писателя».

Представленный на Парижской выставке в 1889 г. библиографический указатель харьковских учительниц получил высокую оценку специалистов. Особый интерес и одобрение вызвали методы изучения читателей, организация работы с книгой. Х. Д. Алчевская и ее сотрудницы рассматривали процесс руководства чтением как составное звено работы школы и библиотеки. Экспериментальная деятельность по изучению читателей началась с организации ученической библиотеки.

Для лучшего изучения читателей и более успешного руководства чтением каждый учащийся закреплялся за определенным библиотекарем, обязанности которых выполняли учителя. Они проводили громкие чтения, индивидуальные и коллективные беседы о прочитанном, так называемые «переспросы», собирали отзывы на прочитанные книги, использовали методы наблюдения, анализа письменных работ, вели педагогические дневники. Во время чтений вслух они делали записи на полях читаемой вслух книги о реакции слушателей.



Учительницы составляли специальные вопросники к книгам. Б. В. Банк, анализируя эти вопросники, отмечает, что большинство их было направлено на выявление знания читателями содержания книги. Очень редко предлагались вопросы, которые выявляли отношение к прочитанному, и лишь в виде исключения — вопросы, помогающие связать прочитанное с жизнью. Основной причиной узости вопросов являлась «изоляция просветительской работы от коренных, наболевших вопросов жизни народа, от современности, политики». В результате многолетней работы кружка Алчевской были выявлены новые подходы к изучению читателей, руководству чтением.

Большой интерес для специалистов представляет деятельность А. М. Калмыковой. Она занималась изучением вопросов, связанных с чтением географической литературы. Чтобы выяснить, какая литература необходима для чтения, учительница выявила круг географических представлений читателей и определила требования, которым должна отвечать популярная географическая книга. Таким образом была доказана возможность и целесообразность не известного ранее подхода к изучению читателей — изучение читателей определенного вида литературы.

Харьковские учительницы считали необходимым формировать у читателей умение так «обращаться с научно-популярной книгой, чтобы и самое чтение ее явилось более осмысленным, интересным и плодотворным»<sup>7</sup>.

Просветительская деятельность харьковских учительниц в дореволюционных условиях, особенно в 70—80-е гг., была, безусловно, прогрессивной. Методический опыт их работы с книгой и читателями, особенно экспериментальный метод изучения читателей, представлял теоретический и практический интерес для целых поколений педагогов и библиотекарей.

### Вопросы и задания

1. Докажите, что с момента своего возникновения профессионально организованное и руководимое чтение подрастающих поколений имело демократический характер.
2. Сформулируйте требования, которые выдвигали революционные демократы к содержанию и специфике детского и юношеского чтения.
3. Проанализируйте методы работы с книгой среди учащихся, которые использовали в своей практической деятельности педагоги XIX в. Какие методы представляют наибольший интерес для современных библиотек? Почему?

<sup>7</sup>Что читать народу?: Критич. указ. кн. для нар. и дет. чтения/Сост. Х. Д. Алчевская, Е. Д. Гордеева, А. П. Грищенко и др. Спб., 1889. Т. 2. С. 836.



## Глава 5

### ВЕДУЩИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ БИБЛИОТЕЧНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В НАЧАЛЕ XX В. И ПОСЛЕ 1917 г.

На рубеже XIX и XX вв. происходят значительные изменения в культурной жизни России. С развитием промышленного производства создаются объективные предпосылки для расширения сферы образования, демократизации культуры. Среди различных слоев населения быстро возрастает число грамотных, увеличивается спрос на книгу. Начиная с середины 80-х гг. сначала в городе, затем в сельской местности стали создаваться бесплатные народные библиотеки. Расширяется сеть школьных библиотек, особенно библиотек начальных училищ. В начале XX в. интенсивно развивается книгоиздание и книгораспространение. Значительную часть книжной продукции составляют популярные издания для народа и для детей. Детская литература представлена произведениями отечественных и зарубежных авторов для разных возрастов. Пропаганде произведений детских писателей способствовали многочисленные журналы для детского и семейного чтения: «Родник», «Юный читатель», «Детское чтение», «Всходы» и др.

В обществе усилилось внимание к образованию и воспитанию подрастающего поколения. Рационально организованное чтение осознавалось как один из самых важнейших факторов духовного развития и воспитания молодежи. Деятельность педагогов, издателей, библиотечных работников была направлена на распространение лучших книг среди детей, стимулировала библиографическую работу: начали выпускаться библиографические издания по детской литературе. Значительный рост числа изданий для детского чтения, интенсивное развитие библиотек и библиографической деятельности — все это создавало благоприятные условия для разработки научных и методических аспектов руководства чтением. 1900-е гг. положили начало новому аспекту в руководстве детским чтением — библиотековедческому.

#### СОЗДАНИЕ ПЕРВЫХ ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕК

Самым многочисленным типом библиотек для детей были школьные библиотеки при средних и начальных учебных заведениях. Это были библиотеки закрытого типа. Подбор книг определялся жесткими рамками официального каталога Министерства народного просвещения. «Школьно-народная библиотека — это библиотека без русских знаменитейших и известнейших писателей» — так характеризовали состояние этих библиотек современники<sup>8</sup>. Библиотеки средних школ, менее стесненные ограничения-

<sup>8</sup>См., напр.: Мезьер А. В. // Рус. школа. 1913. № 1. С. 9.



ми, тоже в полной мере не удовлетворяли интересы и запросы читателей. Не были разрешены произведения многих русских писателей и деятелей отечественной культуры, в том числе Н. Некрасова, Д. Писарева, Н. Шелгунова, М. Горького и др. Самые бедные фонды имели библиотеки церковноприходских школ. Они содержали в основном книги, одобренные и допущенные Святейшим Синодом. Чтение учащихся этих школ официально ограничивалось религиозной и «нравоучительной» литературой.

С появлением бесплатных народных библиотек и библиотек-читален основными их посетителями становились дети и подростки. Так, в ряде библиотек Петербурга, Москвы, Нижнего Новгорода, Томска 80—90 процентов общего числа читателей были дети до 15 лет, хотя книги для них составляли лишь незначительную часть фонда. Немногочисленный штат сотрудников библиотек не имел возможности по-настоящему руководить чтением детей. М. В. Машкова отмечает: «Официальное руководство чтением детей и подростков... представляло собой прочно сложившуюся, разветвленную систему, в которой точно определялись границы чтения детей — читателей бесплатных народных библиотек, учащихся низших школ, церковно-приходских школ, городских училищ, кадетских корпусов и прочих учебных заведений. Чем ниже по социальной лестнице стояла школа, тем уже становился круг чтения, жестче отбор дозволенных книг, скуднее и беднее библиотека для учащихся»<sup>9</sup>.

Общую картину детского чтения мало изменило появление специальных детских библиотек. Тем не менее они сыграли значительную роль в разработке общих и частных вопросов руководства чтением в дореволюционной России. Первые детские библиотеки были открыты в 1870 г.: Общественная детская библиотека в Кронштадте и Детская библиотека для чтения в центре Петербурга. Они были платные, с очень ограниченным числом подписчиков. Преимущественно это были дети интеллигенции. В Москве первую библиотеку для детей открыл в 1878 г. А. Д. Торопов на средства, собранные по подписке.

В 1900-е гг. детские библиотеки-читальни создаются не только в Москве и Петербурге, но и в Киеве, Кишиневе (известная библиотека-читальня им. А. С. Пушкина открыта в год столетия со дня рождения поэта), Костроме, Одессе, Благовещенске, Перми, Нижнего Новгороде. Все они были открыты по инициативе частных лиц или культурно-просветительных обществ. При этом нередко приходилось преодолевать сопротивление местных властей. Бесплатные детские библиотеки приравнивались законом к народным читальням, и на них распространялся ограничительный министерский каталог. Чтобы расширить круг приобретаемой литературы, многие

<sup>9</sup>Машкова М. В. История русской библиографии начала XX века (до октября 1917 года). М., 1969. С. 320.



библиотеки открывались на имя частного лица и были платными. Нередко минимальная плата устанавливалась для детей городской бедноты.

Возглавляли первые детские библиотеки представители демократически настроенной интеллигенции — педагоги-энтузиасты, настоящие подвижники библиотечного дела: Д. Ю. Добрая (в Киеве), Х. Д. Харжевская (в Кишиневе), М. В. Бередникова, А. К. Покровская (в Москве) и многие другие. Создавая первые самостоятельные детские библиотеки в России, они одновременно выступали и как исследователи детского чтения, библиотечной работы с юными читателями. Успеху дела во многом способствовало то, что программу деятельности библиотеки определяла, как правило, группа лиц — комиссия или комитет. Такие комиссии составляли каталоги, списки книг для чтения. Члены комиссии непосредственно участвовали в руководстве чтением детей, посещавших библиотеку.

Сотрудники этих библиотек (в их числе было много нештатных работников, например учителей) не ограничивались выдачей книг. Они вели с детьми большую работу, с тем чтобы воспитать у них уважение и любовь к книге, сформировать художественный вкус. В читальных залах проводились часы чтения вслух и рассказывания, беседы о прочитанном. Очень интересно эта работа была организована в городской бесплатной библиотеке им. А. С. Грибоедова в Москве, где в 1911 г. открылось детское отделение. Инициатором его создания и руководителем стала А. К. Покровская<sup>10</sup>. Библиотека привлекла огромное число детей. Книговыдачу приходилось ограничивать, чтобы удовлетворить всех. Библиотекари-энтузиасты приложили много усилий к тому, чтобы организовать читателей. Постепенно старшие читатели стали помогать библиотекарям. Появились кружки: помощников библиотеки, литературный, хоровой.

Основным методом массовой работы с читателями было рассказывание. Первоначально это было рассказывание сказок, затем для каждого возраста (младшего, среднего, старшего) сложился свой репертуар, куда входили произведения народного творчества, классические произведения, книги по истории, географии, технике, естествознанию. Методика рассказывания, разработанная в советские годы, корнями уходит в этот опыт.

В начале века появились библиотеки, в которых помимо практической велась и теоретическая работа по изучению детской литературы, читательских интересов детей. Свообразными центрами библиотечно-библиографической работы стали детская библиоте-

<sup>10</sup> Алла Константиновна Покровская (1878—1972) — профессор педагогики, одна из основателей отечественной теории и методики руководства чтением детей в библиотеке. В последнее время работала на кафедре детской литературы и библиотечной работы с детьми Московского государственного института культуры.



ка Общества содействия дошкольному воспитанию в Петербурге и детская библиотека М. В. Бередниковой в Москве. Библиотечная комиссия Общества содействия дошкольному воспитанию была создана в 1910 г. В ее задачи входило рецензирование выходящих книг, детских журналов, руководств по детскому чтению, организация книжных выставок, чтение докладов и лекций, издание каталогов детских книг. В библиотеке-читальне, открытой при обществе в 1913 г., безвозмездно работали специалисты с педагогическим образованием. Они изучали вкусы и интересы юных читателей, для чего ввели особые формуляры, в которых фиксировались впечатления детей о прочитанных книгах.

Широко известна деятельность московской библиотеки-читальни для детей, открытой в 1907 г. Комиссией по детскому чтению Общества распространения технических знаний, — частной библиотеки М. В. Бередниковой. Комиссия получила возможность практически реализовать свою программу руководства чтением детей и подростков, которая заключалась прежде всего в подборе и распространении материала для чтения. В библиотеке не было книг, не рекомендованных комиссией. На основе отбора выходящей литературы сотрудники составляли и периодически издавали «Каталог избранных книг для детей». Члены комиссии помогали комплектовать открывающиеся детские библиотеки и детские отделы народных библиотек. В библиотеке устраивались выставки-продажи детских книг, работал кружок рецензентов новых изданий детской литературы, издавался журнал «Новости детской литературы».

Самостоятельные детские библиотеки до Октябрьской революции не получили широкого распространения. К 1913 г. их насчитывалось лишь 23. Тем не менее их деятельность оказала большое влияние на разработку теории и методики руководства чтением.

#### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РУКОВОДСТВА ДЕТСКИМ ЧТЕНИЕМ

Деятельность харьковского кружка Х. Д. Алчевской положила начало целому ряду исследований читательских интересов детей. В 1900-е гг. в таких исследованиях впервые начали использоваться методы экспериментальной социологии, педагогики, психологии. Таковы были обследования городских и сельских учащихся, проведенные психологами Н. Рыбниковым, А. Нечаевым, педагогами В. Вахтеровым, Ц. Балталоном, С. Смирновым. Заметный вклад в изучение читательских запросов внесли сотрудники первых детских библиотек в Москве, Петербурге, Киеве.

Кроме методов наблюдения, опроса о прочитанном, сбора устных и письменных отзывов, они применяли анкетирование. Собранные материалы позволяли представить общую картину читательских интересов, отношение детей к определенному жанру, виду литературы (беллетристике, научно-популярной литературе), к твор-



честву конкретных писателей. Так, например, результаты анкетирования читателей детской библиотеки Д. Ю. Доброй в Киеве показали, что большинство читателей отдавало предпочтение беллетристике (56 %). Литературу о путешествиях читали 49 %, биографические книги — 34 %, сказки — 30 %, исторические книги — 28 %, стихи — 28 %. В числе любимых книг названы «Хижина дяди Тома» Бичер-Стоу, «Робинзон Крузо» Дефо, «Дети капитана Гранта» Ж. Верна, «Принц и нищий» М. Твена, «Маленький лорд» Ф. Бернет. Любимые писатели — А. Пушкин, Н. Гоголь, М. Лермонтов, И. Тургенев, Л. Толстой, Л. Чарская, М. Рид, Ж. Верн.

Изучением детского чтения занимались педагогические общества, кружки, общественные организации родителей. Особенно много было сделано в этом плане комиссиями Педагогического музея военно-учебных заведений, Подвижного музея наглядных пособий, Вольного экономического общества, Общества распространения технических знаний, Общества содействия дошкольному воспитанию. Такие организации существовали не только в Петербурге и Москве. В Перми Обществом содействия начальному образованию был открыт кабинет детского чтения при Кирилло-Мефодиевском мужском училище. В Керчи организованный в 1906 г. родительский кружок поставил своей задачей «содействовать правильной постановке детского чтения дошкольного и школьного возрастов, содействовать отмене цензуры для школьных библиотек, устройству ученических читален, детской библиотеки и детского клуба»<sup>12</sup>.

В деятельности общественных организаций, отдельных педагогов основное внимание уделялось содержанию чтения (определялись критерии оценки детской книги, принципы отбора литературы для круга чтения детей разного возраста) и изучению читательских интересов. Статьи по общим и частным вопросам детского чтения публиковались в педагогических журналах «Воспитание и обучение», «Семья и школа», «Народная школа» и др. В 1911 г. стали издаваться два журнала, посвященных литературе для детей и руководству детским чтением: «Новости детской литературы» (выходил в Москве в 1911—1916 гг. под редакцией А. И. Колмогорова) и «Что и как читать детям» (выходил в Петербурге в 1911—1917 гг. под редакцией Е. Елачича). К работе в журнале были привлечены известные педагоги, критики, библиографы (Н. В. Чехов, И. В. Владиславлев, В. А. Зеленко, А. М. Калмыкова, О. И. Капица, Ю. И. Менжинская и др.). Журналы ставили своей целью содействовать более сознательному выбору детской книги родителями и школой. Большое внимание уделялось критико-библиографическому отделу — помещались статьи о детской литературе, обзоры, рецензии на новые из-

<sup>11</sup>Финкельштейн М. Что и как читают дети//Новости дет. лит. 1914. № 9/10. С. 7—15.

<sup>12</sup>Чусовитина М. А. К истории библиотечного обслуживания детей в дореволюционной России//Тр./Ленингр. гос. ин-т культуры. Л., 1972. Т. 24. С. 192.



дания. Значительное место отводилось освещению теоретических вопросов, связанных с постановкой детского чтения.

Деятельность этих журналов носила просветительный характер. Их сотрудники выступали за расширение круга детского чтения, пытались в условиях официальной регламентации чтения рекомендовать лучшие книги, способные обогатить юного читателя, стимулировать его умственное и нравственное развитие. Многие публикации журнала не утратили значения и для современной педагогики детского чтения. В первую очередь это касается статей о роли сказки в детском чтении, о «руководительстве детским чтением» в семье, школе, библиотеке, многих статей по психологии детского чтения.

Интерес к проблемам детского чтения был неотделим от общего внимания к проблемам воспитания и образования. XX в. был объявлен публицистами «веком ребенка». В разработку различных аспектов руководства детским чтением внесли вклад педагоги Н. В. Чехов, Е. И. Тихеева, библиографы А. И. Лебедев, И. В. Владиславлев, библиотекovedы Л. Б. Хавкина, Н. А. Рубакин. В 1900-е гг. в научном и практическом обиходе прочно утверждается понятие «руководство („руководительство“) детским чтением». С самого начала это понятие было небесспорно и вызывало различные толкования и неоднозначное к себе отношение: от полного неприятия (как грубо нарушающее свободное развитие) до безоговорочного одобрения и трактовки руководства как жесткой регламентации чтения.

В наиболее полном виде сущность руководства чтением выразил известный деятель в области библиотечного дела В. А. Зеленко<sup>13</sup>. Он трактует понятие «руководство чтением» широко, включая сюда принципы критики детской книги, отбор детской литературы, организацию детских библиотек и читален, привлечение детей к чтению и удовлетворение их читательских потребностей. Частные вопросы руководства чтением, по мнению автора, — это руководство чтением конкретного ребенка или группы детей. Он рассматривает в своей работе три основные сферы руководства чтением: в семье, школе, детской библиотеке. Близок к этой позиции И. В. Владиславлев, который считал изучение читателей и психологии чтения необходимым условием правильной организации детского чтения.

Другая точка зрения была выражена Л. Б. Хавкиной. Не отвергая необходимости руководства чтением начинающих читателей, она вкладывала в это понятие прежде всего оказание непосредственной помощи читателю в выборе книг, их рекомендацию. В отличие от В. А. Зеленко Л. Б. Хавкина рассматривала руководство чтением как деятельность библиотекаря, направленную на рационализацию и индивидуализацию чтения — «приспособление выбора книги к личным особенностям читателя»<sup>14</sup>. Будучи в этом вопросе солидарной с А. А. Покровским, она видела задачи руководства в том, «чтобы:

<sup>13</sup>Зеленко В. А. Руководство детским чтением. Пг.; М., 1915. 74 с.

<sup>14</sup>Хавкина Л. Б. Руководство для небольших библиотек. 2-е изд., перераб. М., 1917. С. 75.



1) вовсе не читающие стали читать; 2) читающие плохие и несерьезные книги стали читать книги хорошие и серьезные; 3) читающие беспорядочно или односторонне перешли к систематическому чтению для самообразования»<sup>15</sup>. Позиции разных авторов объединяло понимание конечной цели руководства чтением — сформировать самостоятельность читателя.

Значительное влияние на актуализацию проблем детского чтения оказала деятельность Н. А. Рубакина (1862—1946) — видного книговеда, библиографа, библиотековеда, писателя, популяризатора научных знаний.

Книгу Н. А. Рубакин считал «могущественнейшим орудием борьбы за истину и справедливость», библиотеку называл «ассоциацией книг» и предложил свой путь организации библиотечного дела на «национальных педагогических основах». Исходя из задач оказания помощи самообразованию широких читательских масс, Н. А. Рубакин сформулировал принципы изучения читателей и теоретически обосновал методы этого изучения. В своей научной деятельности он широко использовал методы наблюдения и беседы, анализ статистических данных, переписку с читателями.

Ученый доказал, что научно обоснованное изучение читателей возможно только на основе психологии. Ряд его статей посвящен изучению психологии детей и подростков. Он предложил свою классификацию читателей в зависимости от возраста. Эта классификация близка возрастной типологии читателей, принятой в современном библиотековедении. Уровень читательского развития, по мнению ученого, определяется во многом средой, экономическими, социальными, семейными условиями. В изучении индивидуальных психологических особенностей читателей Н. А. Рубакин искал пути соединения читателя и книги.

Значителен вклад Н. А. Рубакина в разработку теоретических и практических проблем самообразования. Ценен сам подход к проблеме самообразовательного чтения. Он полагал, что высшей формой воспитания является самовоспитание, а высшей формой образования — самообразование. В первой трети XX в. широкое распространение получили научно-популярные издания Рубакина: «Письма к читателям о самообразовании» (1918), «Практика самообразования (Среди книг и читателей)», «Опыт системы самообразовательного чтения, применительно к личным особенностям читателя» (1914) и его капитальный труд «Среди книг» (1905).

Н. А. Рубакин критически оценивал практику жесткой регламентации чтения, возражал против назойливости руководителей, против превращения ребенка в «объект для педагогических манипуляций». Он предлагал «свободное чтение», «свободный выбор книг» на основе «широко развернутого фонда» библиотеки и предоставления самостоятельности и инициативы читателям. Высоко ценил уче-

<sup>15</sup>Хавкина Л. Б. Указ. соч. С. 77.



ный «часы рассказов», коллективные чтения, клубы детского чтения, распространенные в американских библиотеках. Многие идеи Н. А. Рубакина об изучении читателя и книги, о рационализации самообразовательного чтения, о методах пропаганды литературы, основанных на изучении психологии читателя, заслуживают внимания современных библиотековедов.

Вопросы детского чтения широко обсуждались на общепедагогических, библиотечных, земских съездах и совещаниях. На Первом Всероссийском съезде учителей (1909) было намечено создать при учительских обществах специальные комиссии для изучения детской литературы. Подчеркивалась необходимость укрепления ученических библиотек и организации выставок новых детских книг. Много внимания вопросам детского чтения уделил Первый Всероссийский съезд по семейному воспитанию (дек. 1912—январь 1913 г.). Отмечалась роль книги и чтения в эстетическом воспитании и умственном развитии ребенка.

Общественный интерес к проблемам детского чтения нашел отражение на Первом Всероссийском съезде по народному образованию (1914). Многие его участники выступили против ограничительных каталогов. Особое значение имел Первый Всероссийский съезд по библиотечному делу (1911). В подсекции детских библиотек были прочитаны доклады М. В. Бередниковой, А. К. Покровской, Е. Г. Соловьевой и других об опыте первых детских библиотек, об изучении чтения детей. В докладах и выступлениях на съезде обосновывалась необходимость организации детских и школьных библиотек, максимально удовлетворяющих запросы учащихся. Для углубленного изучения читательских интересов детей рекомендовалось широко проводить анкетирование. Были приняты резолюции о методах работы в детских библиотеках, о школьных библиотеках, об организации детских библиотек, о каталогах детских библиотек.

Педагогическая общественность намечала созвать всероссийский съезд, посвященный детской литературе и детскому чтению в декабре 1913 г. Была разработана программа. Сама подготовка к предстоящему съезду внесла оживление в разработку теоретических вопросов детского чтения. Но съезд не состоялся: не был разрешен министерством внутренних дел.

В 1910—1914 гг. активизировалась борьба демократически настроенной педагогической общественности против цензурных ограничений детского чтения. Революционные деятели использовали большевистскую печать для пропаганды литературы. Публиковались материалы, отстаивающие право трудящихся пользоваться достижениями культуры, искусства. Рассматривались и вопросы детской литературы и детского чтения. Отмечалось большое значение детской литературы в эстетическом, умственном и нравственном развитии детей, публиковались списки книг для чтения. Так в 1912 г. в газете «Правда» была напечатана обзорная статья С. Груздева «Что читать детям рабочих».



Итак, период конца XIX — начала XX в. был чрезвычайно плодотворен для развития теории и практики руководства детским чтением. Распространение грамотности, увеличение выпуска детской литературы, быстрый рост числа библиотек, появление специальных детских библиотек — все это создавало необходимые предпосылки для разработки общих и частных вопросов теории, методики и организации детского чтения. Внимание специалистов и практиков было привлечено к проблемам содержания чтения, отбора литературы, особенностям руководства чтением детей в семье, школе, библиотеке.

С развитием внеклассного, внешкольного чтения, библиотечной практики все более прочно утверждается понятие «руководство детским чтением». В разработку содержания и принципов руководства чтением внесли вклад крупные педагоги, библиотековеды, библиографы. В трудах В. А. Зеленко, И. В. Владиславлева, Л. Б. Хавкиной отчетливо прослеживается трактовка руководства чтением как педагогического процесса содействия юному читателю в организации целенаправленного чтения, индивидуализированной помощи в выборе литературы. Необходимые условия оказания такой помощи и содействия — желание самого читателя, глубокое знание книги и ребенка библиотекарем. Субъективизм, жесткая регламентация чтения, часто проявлявшиеся в практике многих учебных заведений и их библиотек, вызвали справедливую критику специалистов. Это было причиной критики и самого понятия «руководство чтением», которая наиболее аргументированно и остро прозвучала в работах Н. А. Рубакина. Отвергая методы нажима, педагогическое манипулирование читателем-ребенком, он отстаивал свободу читательского развития, предлагая квалифицированную помощь читателю в самообразовании и саморазвитии. Усилиями прогрессивной демократической интеллигенции в дореволюционной России были заложены основы теории, методики и практики детского чтения.

Начало нового этапа в развитии теории и практики руководства детским чтением — Октябрь 1917 г. В основу культурных преобразований в стране была положена ленинская теория культурной революции. Вопросы социалистической культуры В. И. Ленин рассматривал как часть общей задачи построения нового общества. Решающим условием приобщения всех слоев населения к культурным ценностям было широкое народное образование и просвещение. С этой целью национализируется и коренным образом перестраивается вся система народного образования, организуется единая трудовая школа, проводится работа по ликвидации неграмотности. Ликвидация неграмотности, приобщение широких слоев населения к культурным ценностям, усиление роли чтения в воспитании и образовании молодого поколения — все это было тесно связано с деятельностью библиотеки. Поистине книга была нужна, чтобы «грамотного напоить и безграмотного научить».

В 1918 г. под руководством А. В. Луначарского были разрабо-



таны «Основные принципы единой трудовой школы», где определены пути воспитания и образования подрастающего поколения. В документе особо подчеркивалась высокая роль искусства в развитии личности. «Радость жизни в любовании и творчестве» провозглашалась «конечной целью и труда и науки»<sup>16</sup>. Революционная педагогика 20-х гг. предлагала новой школе, детским внешкольным учреждениям (библиотекам, клубам) гармоническое воспитание на основе широкой самостоятельности средствами труда и искусства. По многим причинам прогрессивные идеи, заложенные в этом документе, в полной мере не были реализованы не только в 20—30-е гг., но и в более позднее время.

Многие видные деятели советской культуры, писатели, педагоги (А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, А. М. Горький, А. С. Макаренко) оказали влияние на становление и развитие советской детской литературы, системы литературного образования и библиотечной работы с детьми.

#### ДЕЯТЕЛИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ О ДЕТСКОМ ЧТЕНИИ

А. В. Луначарский (1875—1933), писатель, литературный критик, первый народный комиссар просвещения, стоявший у истоков советской системы образования и новой социалистической культуры, высоко оценивал роль литературы, искусства в воспитании человека нового общества. Активный защитник прогрессивного наследия прошлого, А. В. Луначарский придавал большое значение ознакомлению молодежи с классическим литературным наследием. В статье «О наследстве классиков» он доказывает, что и для создания новой культуры, и для формирования молодого поколения классическая литература имеет неопределимое значение. Одним из первых его распоряжений на посту наркома просвещения был декрет о государственной монополии на издание произведений классиков. Учащиеся школ получали эти издания бесплатно. «Читайте классиков!» — с таким призывом обратился А. В. Луначарский к юношеству в газете «Комсомольская правда». Пропаганде литературного наследия прошлого посвящены многие его статьи и выступления.

Позиция А. В. Луначарского в вопросах преемственности в области духовной культуры сыграла большую роль в период решительного отрицания богатейшего культурного наследия прошлого. Борьба А. В. Луначарского за новую детскую книгу была частью его многообразной деятельности на культурном фронте. Он смотрел на создание детской литературы как на государственное дело и требовал от создателей и пропагандистов детской книги высокого мастерства, вдохновения, ответственности за каждое слово, обращенное к юным. Тематика детской литературы, по его мнению, должна быть разнообразной и включать в себя «как созидание великих вещей, так и

<sup>16</sup> Революция — искусство — дети: Материалы и документы. М., 1987. С. 78.



созидание человека». Особо он отмечал значение детской литературы как важного средства нравственного воспитания.

Одним из первых А. В. Луначарский определил требования к кругу чтения советских детей. Развивая традиции революционно-демократической критики, он предлагал для чтения детей и подростков не только детскую литературу, но и книги для взрослых, ибо «хорошая книга для взрослых хороша и для ребят». Этот принцип был реализован в выпусках серии «Библиотека современных писателей для школьников и юношества» издательства «Никитинские субботники». В предисловиях к книгам отмечалась социальная значимость произведения, была дана характеристика творчества различных писателей.

А. В. Луначарский высоко ценил первые научно-познавательные произведения для детей, написанные советскими авторами, считал необходимым усилить внимание к «деловым детским книгам». А. В. Луначарский видел большую воспитательную ценность произведений мемуарного характера, биографий замечательных людей. Он предлагал шире использовать произведения классиков научно-фантастического жанра, создавать научно-фантастическую литературу на материале социалистической действительности.

«Колоссальную важность» придавал Луначарский педагогике детского чтения. Видел большую необходимость «разработать педагогически и педологически вопросы чтения и руководства чтением». Он мечтал о разработке научной основы методики руководства детским чтением, о подготовке фундаментального исследования «Теория и критика детской литературы».

По мнению А. В. Луначарского, существует много принципиальных позиций, объединяющих детскую литературу и руководство чтением: опора на изучение возрастной психологии ребенка; соответствие книги и чтения решению задач воспитания; точный учет мнения ребенка-читателя, его словесных и поведенческих реакций на книгу<sup>17</sup>.

Для современной методики руководства чтением имеют важное значение высказывания А. В. Луначарского об активных методах преподавания литературы, приобщения молодежи к искусству. Большой знаток театра, он высоко ценил различные формы драматизации как метода приобщения к литературе: выразительное чтение, чтение по ролям, инсценирование литературных произведений. Об этом он писал во вступительной статье к первому номеру журнала «Игра», вышедшему под его редакцией в 1918 г.

Большой вклад в развитие системы детских библиотек, методики руководства детским чтением внесла Н. К. Крупская (1869—1939). Она возглавляла внешкольный отдел Наркомпроса, была за-

<sup>17</sup> Луначарский А. В. О детской литературе, детском и юношеском чтении. М., 1985. С. 191—192.



местителем наркома просвещения, в течение многих лет руководила политико-просветительной работой в масштабах всей страны.

В статьях, выступлениях, письмах Н. К. Крупской разработана широкая проблематика руководства детским чтением: роль книги и чтения в системе коммунистического воспитания подрастающего поколения, требования к отбору детской книги (художественной, научно-познавательной), изучение ребенка-читателя, взаимосвязь педагогической и библиотечной работы, методы руководства чтением, воспитание культуры чтения.

Н. К. Крупская подчеркивала, что книга и чтение играют исключительную роль в жизни и развитии детей, оказывают на детей значительно большее влияние, чем на взрослых. Книга, прочитанная в детстве, остается в памяти чуть ли не на всю жизнь и влияет на дальнейшее развитие ребенка. Самостоятельное чтение формирует взгляды, убеждения, мировоззрение ребенка. Вот почему «вопрос подбора книг в области детской литературы,— считала Надежда Константиновна,— гораздо более остро стоит, чем в библиотеке взрослых»<sup>18</sup>.

В первые послереволюционные годы был актуальным вопрос о соотношении в чтении детей «старой» и «новой», дореволюционной и советской литературы. Решительному пересмотру подвергались фонды детских, школьных библиотек. Вместе с литературой малохудожественной изымались книги, в которых усматривались националистические, религиозные и монархические идеи. Так, из детского чтения были исключены на долгие годы многие ценные произведения художественной, исторической литературы. «Неистовые ревнители» из числа библиотекарей, культпросветработников требовали сокращения и «переделки» произведений классиков (Л. Толстого, И. Тургенева и др.). Н. К. Крупская выступила против подобной социальной адаптации классических произведений, рекомендуя отбирать доступное детям, издания для детей и юношества сопровождать предисловиями, справочными материалами. Но в то же время Н. К. Крупская возражала против издания многих произведений, в частности зарубежных писателей (М. Рид, Ж. Верн), в которых, по ее мнению, «наряду с увлекательным ребятам содержанием много чуждой идеологии», воспеается «психология индивидуализма».

Вновь создаваемые книги для детей, считала Н. К. Крупская, должны отвечать требованиям социалистической действительности. Детская литература должна быть интересной для детей, увлекать их, будить мысль, содействовать развитию у них общественных инстинктов. Чтение для детей должно быть источником радости, помогать им осмыслить окружающую жизнь, явления природы и отношения между людьми. Книгам конъюнктурным, бессодержательным, по убеждению Н. К. Крупской, не должно быть места в чтении детей.

<sup>18</sup>Н. К. Крупская о детской литературе и детском чтении. М., 1979. С. 108.



Противоречивым, двойственным было отношение Н. К. Крупской к сказке. Высоко оценивая социально-бытовую народную сказку, она считала совершенно неприемлемыми волшебные, так называемые мистические повести и сказки, полагая, что они искажают представления советских детей о действительности, отрицательно влияют на психику маленького ребенка. К сожалению, непонятой Н. К. Крупской была и поэзия К. Чуковского. Активно выступала она за расширение круга чтения школьников путем включения в него литературы познавательной, справочной. Она много сделала для издания научно-познавательной книги по различным отраслям знаний. Крупская внесла ряд ценных предложений по созданию энциклопедических изданий для детей.

В 20—30-е гг. дискуссионным был вопрос о соотношении содержания обучения и внеклассного, внешкольного чтения. Н. К. Крупская была горячей сторонницей тесного союза школы и библиотеки, но она решительно отвергала попытки ограничить детское чтение узкими рамками программного материала, выступала против понимания внеклассного чтения как «иллюстративного», только углубляющего и дополняющего учебники.

Н. К. Крупская выступала за четкую идеологическую, воспитательную направленность руководства чтением: «...ясно, что руководство чтением необходимо и это руководство должно быть коммунистическим»<sup>19</sup>. Но в методах руководства ее позиция была более свободной, раскрепощенной. Она выступала против администрирования, формализма, мелочной опеки над детьми. Наиболее эффективным средством руководства чтением она считала подбор книг: «Можно и нужно подобрать в детской библиотеке лучшие книги, но надо дать ребенку право выбора». Н. К. Крупская писала, что у библиотекаря есть тысяча способов влиять на чтение детей: он может «аппетитно» рассказать про хорошую книгу, дать ребенку рекомендательный список, использовать отзывы других читателей и др. Н. К. Крупская привлекала внимание библиотекарей к справочно-библиографической работе, к пропаганде книги с помощью выставок, плакатов, каталогов, рекомендательных списков литературы.

В руководстве чтением Н. К. Крупская рекомендовала прежде всего опираться на запросы и интересы самих детей, умело выбирая те книги, которые способствуют духовному росту юных читателей. Отсюда основной путь руководства чтением — индивидуальная работа с каждым читателем, индивидуальный подход, учитывающий интересы и уровень развития ребенка.

Изучение читателя, его запросов, его социального и жизненного опыта, запаса знаний Н. К. Крупская считала необходимой предпосылкой успешного руководства чтением. Обобщив опыт сотрудников Института детского чтения, она дала в статьях «К вопросу о детской книжке», «Об оценке детской книжки» емкие психологиче-

<sup>19</sup>Н. К. Крупская о детской литературе и детском чтении. С. 112.



ские характеристики основных групп юных читателей: дошкольники, дети 8—12 лет, подростки. Н. К. Крупская считала целесообразным изучение читателя в процессе повседневной работы библиотекаря. Рекомендовала активнее использовать метод наблюдения, предостерегала от формализма, постоянно подчеркивала мысль о том, что работа с книгой должна носить активный, деятельный характер. Она считала, что каждому ребенку необходимо помочь реализовать его желание выразить свое отношение к прочитанному, изобразить прочитанное, воплотить в конкретных делах. С этой целью при библиотеке должны создаваться клубы, кружки читателей, интересующихся определенной темой. Особенно полезны, по ее мнению, литературные кружки, где дети изучают технику литературного творчества, обсуждают написанное ими, познают общественную роль литературы.

Именно библиотеке Н. К. Крупская придавала особое значение в воспитании творческой и общественно активной личности. Педагогические склонности детей ярко проявляются в их работе пропагандистов книг, книгонош, «красных чтецов». Н. К. Крупская дала немало полезных советов по организации и воспитанию актива читателей в детских и школьных библиотеках, широко привлекала к пропаганде книги пионеров.

Одной из важнейших педагогических задач Н. К. Крупская считала обучение детей работе с книгами, пользованию библиотеками. Ею разработана специальная программа библиотечных уроков, которая легла в основу всех последующих программ по пропаганде библиотечно-библиографических знаний среди школьников. Целевую установку библиотечных уроков она видела в практическом показе возможностей библиотеки и формировании навыков пользования книжным фондом, каталогами и указателями. К учащимся старших классов, к юношеству обращены ее статьи о самообразовании и самообразовательном чтении («Как надо читать», «Организация самообразования» и др.).

Н. К. Крупская придавала большое значение работе детского библиотекаря-педагога, организатора, пропагандиста книги, заботилась о профессиональной подготовке библиотекарей, определила круг профессионально значимых требований к работнику детской библиотеки. По инициативе Надежды Константиновны была организована специальная подготовка кадров для детских библиотек.

В работах Н. К. Крупской представлена широкая система взглядов на детскую литературу, детское чтение, библиотечное дело. Ее идеи легли в основу методики руководства чтением в библиотеке. Многие из них сохраняют значение и сегодня. Несомненную ценность представляет ее подход к чтению как активной деятельности детей, определение роли и задач библиотек в воспитании культуры чтения детей и юношества. С позиций сегодняшнего дня неприемлем прямолинейный идеологизированный подход Н. К. Круп-



ской и других ее современников к отбору литературы, содержанию чтения, определению общих целей руководства чтением.

А. М. Горький (1868—1936) рассматривал детское чтение с точки зрения писателя, редактора и издателя книг и журналов для детей. Литература, по его убеждению, должна исходить из тех же задач, что и педагогика, — воспитывать многосторонне развитых людей, «мастеров, а не чернорабочих культуры». Горький полагал, что детям должен быть открыт весь многообразный мир природы и человеческих отношений.

В процессе своей литературной и общественной деятельности А. М. Горький несколько раз подходил к формированию круга чтения детей разного возраста. В 1904—1905 гг., возглавляя издательство товарищества «Знание», он составил план специальной библиотеки для детей. В объяснительной записке к «Общему плану библиотеки» указывалось, что библиотека является как бы планом чтения для детей различного возраста. В нее будут включены книги, начиная от сборников колыбельных песен до произведений знаменитых писателей.

Известен замысел писателя — в годы первой мировой войны объединить писателей и ученых для работы над серией биографий замечательных людей. Идеи А. М. Горького были частично реализованы после Октября 1917 г. Во многих статьях А. М. Горького («Человек, уши которого заткнуты ватой», «Литературу — детям», «О темах») обоснованы требования к новой литературе для детей, в первую очередь к ее тематике, содержатся мысли, направленные на воспитание творческого читателя. По мнению А. М. Горького, темы детских книг определяют основные направления социального воспитания. Тщательно продуманная и разработанная писателем тематика детских книг (статья «О темах») представляет разносторонний круг вопросов, необходимый для познания мира, для формирования целостного мировоззрения растущего человека.

Большую педагогическую ценность как для создателей детской книги, так и для руководителей чтения имеет призыв А. М. Горького учитывать особенности читательского возраста, запросы и интересы детей, подростков, юношества. Это обстоятельство он подчеркивал особо: книга, лишенная адреса, не нужна будет ни ребенку, ни читателю более старшего возраста.

В борьбе с педагогами-вульгаризаторами А. М. Горький отстаивал право детской литературы на юмор, смех, занимательность, доказывал необходимость фантазии в книге для детей. Он защищал жанр сказки в литературе для детей и многих писателей-сказочников, работавших в 20—30-е гг. Юмор и сказка, занимательность, «забавность», игра — все это, по мнению писателя, должно присутствовать в детской книге и одновременно определять воспитание книгой. Существенное значение А. М. Горький придавал активному восприятию литературы юными читателями. Он с одобрением относился к коллективным формам работы с книгой — обсуждениям,



диспутам. Хорошим средством воспитания читателей писатель считал их литературно-творческую деятельность. Особенно горячо он приветствовал коллективное творчество ребят. В совместном творческом труде детей он видел важный фактор воспитания коллективизма, взаимопомощи. Алексей Максимович оказал содействие юным авторам-пионерам в написании книг «База курносых» и «Мы из Игарки».

Уникален предпринятый А. М. Горьким в 1933 г. в связи с организацией Детгиза опыт изучения читательских интересов советских детей. В «Обращении к пионерам СССР», опубликованном в газетах, он просил ребят ответить на вопросы: Что они читают? Какие книги им нравятся? Какие книги хотели бы они получить от писателей? На это обращение писатель получил более двух тысяч ответов. Письма детей дали представление начинающему свою работу Детгизу об уровне читательских интересов, о запросах ребят, об их вкусах и потребностях. «Ведь для того и была затеяна эта все-союзная переписка, чтобы перед началом большой работы над детской книгой узнать, кто ее читатели», — писал С. Я. Маршак, обобщая итоги этого читательского «плебисцита». Глубокий социально-литературоведческий анализ читательских запросов и интересов лег затем в основу доклада С. Я. Маршака на Первом Все-союзном съезде советских писателей.

Социально-философские, литературные и педагогические взгляды А. М. Горького оказали большое воздействие на А. С. Макаренко (1888—1939). Разделяя позицию А. М. Горького в понимании литературы как средства воспитания гражданина, А. С. Макаренко утверждал, что с детьми можно говорить обо всем. Детям доступен весь мир природы и человеческих отношений. Но в отличие от А. М. Горького он полагал: книга для детей «не должна строго следовать за возрастным комплексом психики, она должна быть всегда впереди этого комплекса, должна вести ребенка вперед к тем пунктам, на которых он еще не был»<sup>20</sup>. Более того, по мнению Макаренко, книга, которая представляет интерес только для одного определенного возраста, — «слабая книга, с ограниченным кругом идей и представлений». Этот вывод имеет принципиальное значение и для руководства детским чтением.

Актуален подход педагога к литературе для детей как явлению искусства, а не своду правил поведения или беллетризованному изложению школьных знаний. Только полнокровная правда, яркость, образность изложения, насыщенность «радостным и деятельным чувством бытия» делают книгу источником, активно влияющим на формирование цельной личности. «В нашей книге должно быть очень много энергии, смеха, проказливости», — писал А. С. Макаренко. Оптимизмом, «мажорностью» необходимо, по его мнению, про- низать и всю работу с книгой в детском коллективе.

<sup>20</sup> Макаренко А. С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983. Т. 2. С. 246.



Для того чтобы дети полнее и глубже переживали художественное впечатление, А. С. Макаренко считал необходимым вовлекать как можно шире детей, подростков, юношество в активную творческую художественную деятельность. В материалах к книге «Методика воспитательной работы» он рекомендует организовывать, среди прочих, кружки: драматический, сказок, литературный русский, литературный национальный.

Высоко оценивая роль библиотеки в организации чтения, в руководстве чтением учащихся, педагог дал описание некоторых форм библиотечной работы с книгой. В заметках о направлениях и формах клубной работы он предложил оригинальный план деятельности библиотечного кружка, который включал учет читаемости, работу по пополнению библиотеки, организацию коллективного чтения, проведение диспутов, обмен опытом с другими библиотеками и даже проведение исследования о чтении коммунаров.

По убеждению А. С. Макаренко, основы читательского развития ребенка закладываются в семье, и родители должны обладать навыками руководства чтением своих детей. В «Лекциях для родителей» автор знакомит с методами приобщения детей к чтению книг, газет. Особенно высоко он оценивал чтение вслух в семье — «привычный и постоянный праздник среди рабочих будней». Он подчеркивал, что только при помощи хорошо организованного чтения можно сформировать литературные вкусы у детей, привычку критически относиться к прочитанному. Родители должны контролировать выбор книг ребенком, приучать его к бережному отношению к книге. А. С. Макаренко высоко ценил сказку в воспитании ребенка («хорошо рассказанная сказка — это уже начало культурного воспитания»), писал о принципах отбора сказок для чтения детей разного возраста. Для успешной работы писателей, издателей, педагогов, считал А. С. Макаренко, необходимы специальные исследования, направленные на изучение воспитательного влияния литературы на юного читателя.

Взгляды А. В. Луначарского, А. М. Горького, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, других видных советских педагогов, писателей, общественных деятелей на воспитание нового поколения, на роль литературы и чтения в формировании личности — определяли становление и развитие советской детской литературы, системы литературного образования, библиотечной работы с детьми.

В первые послереволюционные годы организационные, научные и методические вопросы руководства детским чтением координировались Народным Комиссариатом просвещения РСФСР. С 1918 по 1920 г. при Отделе реформы школы действовала Комиссия по детскому чтению. На ее заседаниях обсуждались вопросы издания русской и иностранной литературы для детей разного возраста, заслушивались обзоры литературы, доклады по теоретическим вопросам детского чтения. Члены комиссии составляли каталоги лучших детских книг, разрабатывали требования к детской книге.



В 1920 г. при Отделе единой трудовой школы Наркомпроса создан Институт детского чтения. Деятельность института явилась продолжением работы группы преподавателей библиотечных курсов Народного университета им. А. Л. Шанявского и сотрудников детского отделения библиотеки им. А. С. Грибоедова. Среди научных сотрудников — известные педагоги, деятели в области детской литературы и чтения: Н. В. Чехов, О. И. Капица, Е. Е. Соловьева, Н. Д. Телешов, Т. А. Григорьева, П. А. Рубцова, И. А. Желобовский. Возглавляла этот научный коллектив А. К. Покровская. С 1923 по 1930 г. деятельность института протекала в рамках Отдела детского чтения при Институте методов внешкольной работы<sup>21</sup>. В его задачи входило исследование детской литературы, изучение читателя-ребенка. Сотрудники института провели большую работу по отбору и изучению детской литературы — дореволюционной, советской, зарубежной. По итогам исследований были изданы «Материалы по истории русской детской литературы» в двух выпусках под редакцией А. К. Покровской и Н. В. Чехова (М., 1927—1929), пять выпусков бюллетеней рецензентской комиссии — «Новые детские книги». Изучение ребенка-читателя теснейшим образом было связано с изучением детской книги. Был исследован и обобщен богатейший материал из области духовной жизни читателей-детей. Рассматривались содержание их чтения, спрос и отзывы на книги, влияние иллюстраций, детское творчество, связанное с книгой. Особое внимание уделялось вопросам психологии чтения.

Кроме детской читальни, служившей лабораторией института, экспериментальными базами стали многие детские, школьные библиотеки различных городов и сел страны. Только за три года в Институте детского чтения было изучено более 10 тыс. протоколов различных наблюдений за чтением детей, за восприятием прочитанного и прослушанного. Большой масштаб и четкая организация работы позволили получить разностороннюю картину чтения детей разного возраста и различных социальных групп. Участие в исследовательской работе практиков обогащало теоретические выводы конкретным опытом и, в свою очередь, влияло на повышение качества работы детских библиотек.

Сотрудникам института (Т. А. Григорьевой, А. К. Покровской, П. А. Рубцовой) принадлежит приоритет теоретического обоснования важнейших методов изучения детского чтения: наблюдения, беседы, спроса на книги, анкетирования, анализа отзывов. И до сегодняшнего дня не утратила актуальность работа Т. А. Григорьевой «Беседа как метод изучения детского отношения к книге» (1928). Уникальный материал содержит книга В. А. Рубцовой «Что читают дети» (М., 1928), обобщающая данные изучения читателя-подростка 20-х гг. Методика исследования и организация эксперимента,

<sup>21</sup> Пирусская Г. В. Опыт Института детского чтения по изучению читателя (1920—1930 гг.) // Тр./Ленингр. гос. ин-т культуры. Л., 1969. Т. 19. С. 268—275.



охватывающего 54 детских учреждения, были творчески использованы впоследствии нашими крупнейшими научными и методическими центрами.

Значительными событиями, повлиявшими на развитие советской детской литературы и руководство чтением, стали создание специализированного издательства «Детская литература» (1933) и подготовка и проведение в 1934 г. Первого Всесоюзного съезда советских писателей. Съезд писателей уделил большое внимание вопросам детской литературы и детского чтения. В основном докладе А. М. Горького прозвучал призыв к писателям принять участие в создании советской детской литературы. С докладом «О большой литературе для маленьких» выступил С. Я. Маршак. «В нашей стране может возникнуть замечательная детская литература... потому что у нас превосходный читатель», — сказал С. Я. Маршак. Предварительное обобщение огромной детской почты («Дети отвечают Горькому») позволило С. Я. Маршаку ярко представить лицо современных читателей-детей, их запросы и требования к книге. Принципиальное значение имело обсуждение на съезде вопросов о тематике, жанрах детской книги, о сказке, о литературе для читателей дошкольного возраста.

В 30-е гг. исследовательская работа в области библиотекостроения сосредоточилась в Институте библиотекостроения при Государственной библиотеке СССР им. В. И. Ленина. В 1935 г. был создан Научно-исследовательский институт библиотекостроения и рекомендательной библиографии, в котором был выделен сектор, специализирующийся на изучении читателя. Сотрудники института предпринимали попытки обобщить опыт библиотечной работы с детьми.

#### ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ БИБЛИОТЕЧНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ

Практическая методика библиотечной работы с юными читателями складывалась в сложных и противоречивых условиях 20—30-х гг. В годы гражданской войны были уничтожены многие культурные ценности. Большая часть библиотек воссоздавалась практически заново на основе фондов дореволюционных библиотек, национализированной литературы. В первые послереволюционные годы немногочисленные библиотеки были зачастую единственными учреждениями культуры, которые вели работу с детьми.

В 1921 г. начала формироваться сеть библиотек, работающих с детьми. Но процесс этот протекал медленно: в 1932 г. в РСФСР было всего 80 самостоятельных детских библиотек. Методика библиотечной работы с детьми первоначально основывалась на дореволюционном опыте, который дополнялся творческим поиском энтузиастов. В 1917—1920 гг. были переизданы дореволюционные популярные работы А. К. Покровской, В. А. Зеленко. Стремление «разрушить до основания» прежние культурные традиции в области



библиотечной работы появилось к середине 20-х гг. Идеологический диктат заметно усилился после Первого Всероссийского библиотечного съезда (1924). В докладе Н. А. Херсонской были сформулированы цели и задачи детской библиотеки: «Детская библиотека — учреждение политико-просветительное и педагогическое. Главная и основная цель работы в ней — дать своим читателям правильное коммунистическое воспитание. Воспитание активного трудящегося борца, умеющего работать в коллективе и для коллектива»<sup>22</sup>.

Среди методов работы с детьми преобладали чтение вслух и рассказывание, так называемые коллективные рекомендации литературы (с помощью выставок, плакатов, каталогов), «проработка прочитанного» (беседы, экскурсии, диспуты, литературные суды). Много внимания библиотекари уделяли организации актива читателей, создавали различные кружки: друзей библиотеки, естественно-научные, газетные. В библиотеках Ленинграда в 20-е гг. развернулась активная работа с газетой. Дети составляли альбомы из газетных материалов, плакаты-сводки из наиболее интересных статей, оформляли стенд «Что интересного в газетах?». Все это повышало интерес к газетам и формировало навыки их чтения. Библиотеки должны были активно участвовать в агиткампаниях, агитнеделях, шествиях, массовых зрелищах, посвященных политическим событиям. По отзывам в печати, часто эта деятельность шла в ущерб непосредственной работе с книгой. Библиотечная работа с детьми развивалась в одном русле с народным образованием. Введение в 1930 г. обязательного начального обучения стимулировало рост числа читателей, поднимало библиотеки на новый уровень. Школа, клуб и библиотека рассматривались как единое звено одной цепи учреждений, работающих с детьми и решающих общие задачи. В этом плане были предприняты интересные попытки объединить деятельность школы и библиотеки: создавались совместные методические советы, библиотекари должны были участвовать в педагогических советах школы, информировать о чтении детей, о новой литературе. Предполагалась и активная роль учителей в изучении чтения своих воспитанников, в работе библиотеки.

Принятие в 1937 г. постановления совета Народных Комиссаров «О развертывании сети школьных библиотек и издании литературы для них» способствовало укреплению ученических библиотек, созданию новых, в том числе на селе. Одновременно этим же постановлением ужесточался идеологический контроль за отбором литературы для детей и юношества. Школьные библиотеки снабжались литературой в строгом соответствии со списками, утвержденными республиканскими наркомпросами. Это было ничем не лучше ограничений, существовавших до революции. К тому же в середине 30-х гг. после бурной дискуссии произошел полный отказ от открытого доступа к литературе в

<sup>22</sup> Херсонская Н. А. Библиотечная работа с детьми. М., 1925. С. 208.



библиотеках. Это еще более усиливало зависимость читателя, теперь уже от библиотекаря.

За первые два десятилетия после Октября 1917 г. увеличилось число детских, школьных библиотек, расширился социальный состав их читателей. Укреплялись связи детских библиотек со школами, обогатились тематика и методика массовой работы. К концу 30-х гг. четко определились идеологические и воспитательные приоритеты в работе с юными читателями. Многие демократические традиции отечественной библиотечной практики были отвергнуты. Руководство чтением все более обрело характер давления на читателя в целях воспитания по унифицированной схеме.

После закрытия в 1930 г. Института детского чтения сократилось число исследований в области руководства чтением. Отдельные статьи публиковались на страницах журналов «На путях к новой школе», «Красный библиотекарь», «Детская литература», ежегодника «Книги — детям».

В годы Великой Отечественной войны детские, школьные библиотеки искали адекватные времени формы работы. Основное направление — воспитание патриотизма, готовности к защите Родины. О внимании педагогической и библиотечной общественности к чтению детей свидетельствует проведение в 1943 г. Всероссийского совещания по вопросам внеклассного чтения учащихся. Проблеме детского чтения стала уделять серьезное внимание с первых лет ее создания Академия педагогических наук РСФСР.

#### НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РУКОВОДСТВА ДЕТСКИМ ЧТЕНИЕМ

В послевоенные годы активизируются теоретические и методические разработки в области руководства детским чтением. В 50-е гг. издается ряд пособий по методике работы с читателями-детьми, обобщающих накопленный к тому времени практический опыт библиотек<sup>23</sup>. В 1959 г. выходит первое учебное пособие «Руководство чтением детей в библиотеке», предназначенное для студентов институтов культуры<sup>24</sup>. В эти годы сформировались активно действующие центры изучения детского чтения: Государственная библиотека СССР им. В. И. Ленина, Публичная библиотека им. М. Е. Салтыкова-Щедрина, государственные республиканские, краевые, областные детские библиотеки, кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми в государственных институтах культуры. Экспериментальную работу в области изучения читательских

<sup>23</sup> Детская библиотека/Сост. М. А. Ижевская. М., 1952. 152 с.; Детская библиотека: Практ. пособие/Под ред. А. А. Хренковой. М., 1958. 226 с.

<sup>24</sup> Житомирова Н. Н., Воронец В. А., Серова Н. С. Руководство чтением детей в библиотеке: Учеб. пособие. М., 1959. 166 с.



интересов и особенностей восприятия литературы разных жанров ведет Дом детской книги в Москве и его филиал в Санкт-Петербурге.

На развитие современной теории руководства детским чтением оказали влияние труды известных советских педагогов и специалистов в области методики преподавания литературы в школе: М. А. Рыбниковой, В. В. Голубкова, Г. А. Гуковского, В. А. Сухомлинского и др.

М. А. Рыбникова (1885—1942) стояла у истоков советской методики литературного образования. Ее работы, прежде всего «Очерки по методике литературного чтения», сохраняют методологическое и практическое значение и сегодня. Представляет интерес разработанный ею подход к чтению и преподаванию литературы с эстетических позиций. Особое внимание она уделяла личности ученика, его возрастным особенностям восприятия искусства слова, организации внеклассного и внешкольного чтения. Важнейшую задачу преподавания, как и внеклассной, внешкольной работы по литературе, Рыбникова видела в том, чтобы воспитать культурного читателя. Поиски эффективных путей воздействия произведений литературы на формирование личности школьника М. А. Рыбниковой основывались на многолетнем изучении читательских интересов детей, восприятия ими произведений классической литературы.

Большое значение М. А. Рыбникова придавала творческой самостоятельности учащихся. «Литературные походы», экскурсии, рисование, лепка, составление альбомов, оформление выставок — все эти виды творческой деятельности она рекомендовала использовать для литературного образования и эстетического воспитания читателей.

Значительный вклад в создание методики преподавания литературы в школе внес В. В. Голубков (1880—1968). Его учебник «Методика преподавания литературы» выдержал семь изданий. Для библиотечной работы с детьми ценен подход В. В. Голубкова к проблеме чтения и анализа литературного произведения. Приемы работы с художественным произведением педагог разрабатывал, опираясь во многом на систему К. С. Станиславского. Большое значение ученый придавал овладению техникой выразительного чтения и учителем, и учеником, обосновывал методику литературно-творческих работ учащихся. Многие методические приемы, предложенные В. В. Голубковым (устное словесное рисование, творческое рассказывание, составление сценариев и др.), вошли в библиотечную практику.

В 1966 г. была впервые издана написанная в 30-е гг. книга известного советского литературоведа Г. А. Гуковского (1902—1950) «Изучение литературного произведения в школе (Методологические очерки о методике)». Труд Г. А. Гуковского имеет принципиальное значение и для методики работы с книгой в библиотеке. Ученый дал глубокую трактовку многих важнейших проблем, существенно значимых для современной педагогики и психологии детского чтения:



взаимосвязь методологии и методики литературоведения; эмоциональное и интеллектуальное, непосредственное и аналитическое восприятие литературы; сущность наивно-реалистического восприятия литературы и пути его преодоления; формирование сознательного, личностного отношения к идейно-образной системе произведения в процессе руководства чтением и др. К сожалению, в полной мере идеи Г. А. Гуковского не освоены педагогикой и психологией чтения и до настоящего времени.

Обширный комплекс проблем детского чтения разработал выдающийся советский педагог В. А. Сухомлинский (1918—1970). В его трудах («Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Павлышская средняя школа» и др.) научно убедительно и публицистически ярко раскрыта роль чтения в умственном, нравственном, эстетическом развитии ребенка. Сухомлинский не абсолютизировал роль книги в жизни ребенка. Чтение он рассматривал в комплексе с другими важнейшими средствами воспитания, обучения и развития — словом, трудом, игрой, искусством, творчеством. К содержанию, направленности, педагогическим задачам руководства чтением В. А. Сухомлинский подходил с учетом возрастных особенностей юных читателей (выделял чтение дошкольников и младших школьников, подростков, юношества), а также их индивидуально-психологических особенностей, в тесной связи школьно-урочной и внеклассной самостоятельной читательской деятельности. В этом особая значимость трудов В. А. Сухомлинского. Столь широкого и целостного подхода к детскому чтению мы не находим ни у кого из его предшественников.

Значительное внимание педагог уделяет воспитанию самостоятельности, интеллектуальной, духовной активности юного читателя, формированию его творческого потенциала в процессе чтения. В соответствии с этим В. А. Сухомлинский определял задачи и конкретные формы работы с книгой. В дошкольном и младшем школьном возрасте особое значение он придавал эмоционально-эстетической подготовке к чтению. Общение с природой, постижение красоты устного слова, самостоятельная художественно-творческая деятельность детей — все это, по мнению ученого, способствует обогащению их духовного мира и закладывает основу воспитания творческого читателя. В. А. Сухомлинский выделяет следующие способы приобщения младших школьников к эмоционально насыщенному, выразительному творческому чтению: художественное чтение и рассказывание, вечера и утренники выразительного чтения, кружки любителей и почитателей родного слова. В работе с подростками, старшеклассниками он подчеркивал роль самопознания и самовоспитания. Формы работы с этой группой юных читателей (обсуждения, беседы, диспуты) сориентированы на их активную роль в формировании мировоззрения, гражданской позиции, эстетической культуры.



Придавая исключительное значение отбору книг для чтения в юные годы, В. А. Сухомлинский научно обосновал круг детского чтения. Он выступал за разностороннее чтение детей, вводил в круг чтения своих воспитанников «все самое ценное, без чего немыслимо возвышение человека», — литературу художественную, публицистическую, научно-популярную, периодику. Критерием начитанности, показателем уровня литературного развития школьников педагог считал прежде всего прочтение художественных произведений «Золотой библиотеки детства, отрочества, юности», составленной им. Список этих произведений приведен в книге «Павлышская средняя школа».

Актуален опыт В. А. Сухомлинского по руководству литературно-творческой деятельностью школьников. Он убедительно доказал, что творческая деятельность читателя как необходимое условие полноценного эстетического восприятия и эстетическое творчество (собственное литературное творчество читателя) — понятия, тесно взаимосвязанные. Для того чтобы ввести ребенка в мир книги, необходимо пробудить в нем чувство слова и творчества. В. А. Сухомлинский раскрыл и «обратную» взаимосвязь: «Литературными опытами — сочинением стихов, рассказов, очерков — в годы отрочества и ранней юности увлекаются те, на кого в детстве оказала большое воздействие красота, выраженная словом в произведениях выдающихся писателей»<sup>25</sup>. Оптимальный путь воспитания творческого читателя педагог видел в вовлечении детей в разностороннюю эстетическую творческую деятельность, связанную с восприятием художественного произведения, его оценкой и самостоятельным литературным творчеством. В. А. Сухомлинский раскрыл специфику литературно-творческой деятельности детей разного возраста, обосновал особое значение сказки для развития воображения, фантазии, творческого мышления ребенка. Сегодня, когда идет активный поиск действенных средств эстетического воспитания в библиотеке, опыт педагога-ученого представляет особый интерес.

В 60—70-е гг. создается существующая ныне система библиотек для детей и юношества. Их деятельность стала более разносторонней, обогатилась работа с читателями разного возраста. В 80-е гг. начала осуществляться деидеологизация воспитательной деятельности.

Детские, юношеские библиотеки формируются как комплексные внешкольные учреждения, содействующие творческому общению, организации культурного досуга, самореализации личности читателя.

Значительные изменения произошли и в исследовании проблем детского, юношеского чтения: актуализируется тематика научных трудов, в изучении чтения детей активно используются методы, свойственные общетеоретическим педагогическим, психологическим исследованиям, что сближает библиотековедение с другими гума-

<sup>25</sup> Сухомлинский В. А. Избр. пед. соч.: В 3 т. М., 1980. Т. 2. С. 360.



нитарными науками. Широкую картину содержания, структуры чтения, круга читательских интересов детей, подростков и юношества представляют крупные социологические исследования: «Книга и чтение в жизни небольших городов», «Книга и чтение в жизни советского села» (ГБЛ); «Художественные интересы современных школьников» (Институт художественного воспитания АПН СССР); «Чтение подростков в библиотеке» (Государственная детская и юношеская библиотека Эстонии); «Юный читатель 80-х годов», «Юный читатель 90-х годов» (ГРЮБ РСФСР); «Состояние и тенденции развития чтения детей и подростков — читателей библиотек» (начато ГБЛ в 1988 г.). Развитие интегративных связей библиотековедения, педагогики, психологии, социологии позволило подойти к разработке социально-психологических проблем чтения, возрастной типологии читателей-детей, теории и методики воспитания и развития творческого читателя.

Приоритет в исследованиях был отдан поиску эффективных методов усиления влияния литературы на формирование личности. Изучению различных видов и жанров детской, юношеской литературы посвящены работы Н. Н. Житомировой, Г. И. Поздняковой (художественная историческая книга), Л. А. Балашовой, В. Д. Разовой (поэзия), И. И. Тихомировой, Г. В. Давидович (русская классическая литература), Е. Р. Левиной, А. А. Бурдиной (публицистическая литература) и многих других авторов. Комплексный подход к изучению читателя и различных видов, жанров литературы, специфики их восприятия позволил подойти к разработке типологии читателей общественно-политической, научно-познавательной, историко-художественной, классической литературы и поэзии.

Научная, научно-методическая работа объединяет специалистов институтов культуры и ведущих республиканских, областных, городских библиотек. Их творческое сотрудничество наиболее отчетливо проявилось в исследовании процесса формирования культуры чтения. ГРДБ РСФСР совместно с кафедрой МГИК разработала программу «Основы библиотечно-библиографических знаний», методические рекомендации и хрестоматию, способствующие их реализации.

Совершенствованию научной и практической работы способствовало сотрудничество библиотек с творческими союзами. Особую ценность представляет участие писателей и художников в работе детских и юношеских библиотек. Большие перспективы имеет сотрудничество библиотек с Научно-исследовательским институтом художественного воспитания и другими НИИ педагогики, психологии, социологии — со всеми исследовательскими центрами, изучающими человека и культуру.

Перестройка социальной, экономической, духовной жизни страны настоятельно требует объективно оценить опыт библиотечной науки и практики, определить тенденции и перспективы их развития. Этот процесс активизировался в связи с разработкой концепции



развития библиотечного дела в стране. Критический подход к оценке пройденного пути обнаруживает много нерешенных проблем. Здесь и снижение престижа библиотек, дидактизм, дублирование в деятельности школьных и детских библиотек, издержки централизации, не оправдавшей надежд на качественное улучшение работы. Много нерешенных проблем и в области научного осмысления проблем гуманизации и демократизации библиотечной работы. Разработка ее новой модели, обновление концепции руководства чтением требуют еще большего объединения усилий специалистов в различных областях знаний: библиотековедения и библиографоведения, педагогики, психологии, философии, литературоведения, социологии.

### Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте конкретно-исторические предпосылки, определившие разработку теории и методики руководства чтением в библиотеке на разных этапах ее развития.

2. В чем заключается особенность подходов Н. А. Рубакина и Л. Б. Хавкиной к определению сущности руководства чтением?

3. В чем Вы видите ценность наследия А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, В. А. Сухомлинского для современной теории и методики воспитания творческого читателя?

4. Каковы, на Ваш взгляд, «болевые» проблемы современной теории и практики руководства чтением детей в библиотеке?



### Раздел III

## ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ЧИТАТЕЛЯ

### Глава 6

## ТВОРЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ, КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ

Одна из главных задач библиотеки — совместно со школой, семьей, средствами массовой информации воспитывать талантливых читателей, способных вбирать в себя интеллектуальный, нравственный, социальный, эстетический опыт народа, отраженный в произведениях литературы. При этом речь идет как о художественной, так и о научно-популярной, научно-художественной и научной литературе, об информационных и справочных источниках, об учебных книгах. Особенности вида, жанра литературы определяются мотивы обращения к ней, характер и цель чтения. Уже сам факт возникновения потребности в чтении различной литературы, понимание ее специфики и назначения свидетельствуют об определенной степени развития читательской культуры. Важно подчеркнуть, что воспитание культуры чтения — неперенное условие формирования творческого мышления. А творческое чтение — одна из главных предпосылок динамичного развития интеллекта, активной духовной деятельности ребенка, подростка, юного человека.

Работа по формированию творческого читателя во многом предопределяет успех целостного развития личности. Творческое чтение — один из главных ее критериев. Рассмотрим понятие «культура чтения». Концепция вытекает из современных задач воспитания и развития творческого читателя на основе внедрения в библиотечную работу результатов исследований педагогов, психологов, библиотековедов.

Понятие «культура чтения» сегодня следует рассматривать с позиций трактовки личности как субъекта и цели человеческой цивилизации, а значит, и как цели библиотечной работы. Надо видеть сложность процесса формирования творческого читателя, влияние на него не только библиотеки, но и средств массовой информации, системы образования (и не только литературного) и, конечно, культуры общества, окружающей среды.



Из уже сказанного выше следует вывод о смысловой близости родственных понятий «творческое чтение» и «культура чтения». Вместе с этим надо обратить внимание и на их своеобразие. Творческое чтение — процесс духовной личностно значимой деятельности, формирующей творческий потенциал личности. По существу это процесс индивидуальной деятельности, даже если она predetermined на общими (например, учебными) целями, практическими мотивами. Культура чтения скорее относится к характеристике личности читателя: он владеет культурой чтения, навыками выбора литературы, умеет пользоваться информационными источниками, находить книги в библиотеке, у него сложилось определенное отношение к произведениям литературы разных видов и жанров. Однако неверно было бы ограничивать понятие «культура чтения» библиотечно-библиографической грамотностью.

Культура чтения рассматривается нами как критерий не только литературно-эстетической, но и социальной зрелости личности читателя. Процесс формирования культуры чтения — неперемное условие ее гармонического целостного развития. Оно зависит от овладения знаниями, навыками и умениями эстетически грамотного чтения. Так понятие «культура чтения» сближается с термином «талантливое» или «творческое чтение» как личностно значимая духовная деятельность, определяющая воспитательную и познавательную ценность литературы и чтения, отражающая его воздействие на общий потенциал личности, ее нравственное, гражданское становление. Библиотечно-библиографическая грамотность, библиотечно-библиографические знания — одна из существенных составных сложной структуры культуры чтения, условие и предпосылка совершенствования общей культуры и творческой активности читателей-учащихся.

Близко к понятию «творческое чтение» и понятие «искусство чтения». Это родственные понятия. Хотелось бы, однако, заметить, что искусство чтения, как всякое искусство, включает индивидуальную импровизацию. Она проявляется и в процессе восприятия, и в отношении к художественному произведению, к его героям. Мы не случайно при характеристике смысла термина «искусство чтения» подчеркнули отношение личности к художественному произведению. Оно побуждает творческую индивидуальную интерпретацию. Его восприятие связано с максимальной эмоциональной самоотдачей читателя, деятельностью воображения. Чтение же информационной деятельности не нацеливает на эстетическую импровизацию, на непременно живую деятельность воображения.

Все рассматриваемые понятия взаимодействуют в целостном восприятии произведения. Оно специфично при чтении художественной, научной, деловой книги. Зависит от цели, мотива обращения к ней, от установки читателя, от его интеллектуального развития. Но уже само понятие «целостное восприятие» как бы predetermined уже само понятие «целостное восприятие» как бы predetermined его трактовку: восприятие всего богатства содержания данного



произведения. Целостное восприятие научной статьи отличается, конечно, от восприятия поэмы, поскольку научная статья не предполагает вызвать эмоционально окрашенную реакцию читателя, не позволяет ему ощутить поэтический пафос, составляющий суть поэмы, и выразить адекватно свое к нему отношение. Однако и восприятие научной, информационной статьи, книги может быть и частичным, и целостным как в аспекте осмысления содержащихся в них информации, фактического знания, так и по степени понимания. Целостность восприятия — показатель творческого чтения. Целостное восприятие художественного произведения может быть определено как эстетическое восприятие.

Процесс формирования способностей, установок, навыков творческого чтения художественной литературы наиболее сложен. Он обращен не только к сознанию, но и к подсознанию, к интуиции, к эмоциональной сфере индивида, активизирует не всегда очевидно выраженный неповторимый эмоционально-эстетический опыт и не ограничивается ответной реакцией в форме знаний, а предполагает наличие личностно ценного отношения.

Основные взаимозависимые слагаемые творческого чтения как процесса деятельности: эстетическое наслаждение чтением; способность эстетического восприятия и высокий литературный вкус, основанные на художественном образовании; интерес к литературному процессу, к жизни книги и литературы в среде друзей, в обществе; сознательное и заинтересованное отношение к книге и библиотеке, базирующееся на знании их истории, культурной ценности, на понимании литературы как результата труда писателя, художника и незаменимого источника специфических, интерпретированных автором знаний об окружающем мире и о самом себе. Творческому чтению предшествует самостоятельный, осознанный, личностно предпринятый и мотивированный выбор книг, умение составить список различных по жанру произведений по определенной теме, найти их, пользуясь справочным аппаратом библиотеки.

Творческий читатель, как правило, — человек, читающий систематически, целенаправленно. Он испытывает потребность в чтении, владеет навыками грамотного, осознанного обращения к книге как источнику самообразования, самовоспитания, использует различные методы работы с произведениями печати (конспектирование, цитирование, реферирование), а также словари, справочники и т. п. Творческому читателю свойственна привычка осмысливать прочитанное и формулировать к нему свое отношение. Он умеет вести записи о прочитанном в различной форме (дневник, заметки в стенную газету и т. п.), обсуждает прочитанное с друзьями, может составить краткие тематические, жанровые обзоры и т. д.

Близок к понятию «культура чтения» термин «система чтения». Систематизированным может быть только чтение человека, которому свойственна достаточно высокая культура чтения. В философском словаре термин «система» определяется как множество связан-



ных между собой элементов, составляющее определенное целостное образование. Специфика системы именно в наличии взаимозависимых связей между элементами. Для руководителя чтения важно увидеть и понять личностный аспект в системе чтения как деятельности конкретного человека с его возрастными и индивидуальными особенностями, оценить уровень его общего и читательского развития. Рассматривая систему чтения, надо видеть в ней психологические и социальные параметры (интерес; мотивы обращения к чтению, отбора литературы; уровень восприятия, особенности индивидуальной реакции; навыки работы с произведениями литературы разных жанров; личностные установки и др.), а также внешние факторы, влияющие на чтение (процесс обучения; общественная работа, «модное» чтение, доступность той или иной литературы; влияние окружающих). Систематизированное чтение не тождественно понятию «систематическое чтение». Нередко встречаются люди, которые читают систематически, но их чтение не имеет системы. Однако представить систему чтения без постоянного обращения к книге невозможно.

Может быть система чтения дошкольников, учащихся другого определенного возраста. Она включает и отбор литературы в круг чтения, и последовательность обращения к той или иной литературе (учебной, деловой, художественной научно-популярной, критической) в соответствии с учебными программами и личными интересами. Может быть система чтения одного человека, группы читателей, близких по интересам, по склонности к определенному виду деятельности. Например, подростки, объединившиеся в отряды друзей природы, закономерно отличаются своей системой чтения. Школьники, занимающиеся в кружках интернациональной дружбы, имеют свои аспекты системы чтения. Термин «система чтения» применим и в более широком смысле: система чтения российских учащихся. В этом случае система чтения учащихся, например, музыкальной школы рассматривается как одно из звеньев общей системы чтения российских школьников. Таким образом, выделяется еще один параметр системы чтения, находящийся в прямой зависимости от того или иного социального института (учебного заведения, семьи), влияющего на содержание чтения.

Свою окраску и содержание имеют системы чтения учащихся различных национальных школ. Здесь заметное место в чтении получает национальная литература. Система чтения детей, подростков, юношества включает как подсистему систему домашнего самостоятельного чтения.

В начале нашего века выходили специальные журналы для семейного чтения. В них публиковались произведения, рассчитанные на чтение вслух в семье. Роль чтения в семье в наше время возрастает как никогда. Не случайно журнал «Детская литература» открывает как никогда. Не случайно журнал «Детская литература», а издательства «Детская литература», «Педагогика» и другие выпускают художественную и науч-



но-популярную литературу различной проблематики для совместного чтения детей и взрослых дома. Таким образом, система семейного чтения зависит и от наличия соответствующей литературы, от возраста детей, от отношения родителей, бабушек, дедушек к их чтению. Библиотека призвана стимулировать семейное чтение, организационно и методически помогая и взрослым и детям.

В условиях перехода от экстенсивных методов в сфере культуры и воспитания к интенсивным предпочтение отдается не количественным, а качественным критериям. Работа библиотекаря, классного руководителя, учителя-предметника и других руководителей чтения, к сожалению, нередко и до сих пор оценивается в цифрах: сколько проведено мероприятий, сколько прочитано книг. Валовой подход здесь более опасен, чем в экономике. Искусство формирует не только какие-либо профессиональные качества, но (что важно подчеркнуть) и универсальную, подлинно человеческую способность, необходимую любой профессии, — способность к творчеству. Ни с чем несравнима роль искусства в развитии культуры мышления ученого и художника, рабочего и инженера, учителя и врача. Вот почему нужно найти средства и формы приобщения каждого человека к искусству. Необходимо расковать духовный, интеллектуальный потенциал общества, привести его в активное созидательное социально направленное действие. Только при реализации этой задачи воспитательный процесс станет в высшей степени производительным: осуществится производство нравственного, интеллектуального, духовного потенциала общества. Им определяется эффективность, фактические результаты уже не только в сфере духовной, но и в сфере материального производства, научно-технического прогресса. Этим определяется актуальная задача: найти пути для реализации потенциальных образовательных и воспитательных возможностей литературы, что означает — научить каждого человека с раннего детства читать творчески, увлеченно. Такое чтение — тяжелый, сложный труд души. Но труд необходимый. Без него нельзя стать личностью. Снижение интереса к чтению как творческой духовной деятельности ведет к снижению интереса детей, подростков и к другим видам искусства (к театру, кино, музыке, к изобразительному искусству), к художественной и материально-созидательной деятельности.

Значение работы по воспитанию творческого читателя возрастает сегодня и потому, что на головы юных читателей обрушивается мощный поток различных изданий, для понимания которых необходимы добротная подготовка, вкус, умение анализировать. Нужна хорошая школа творческого общения с искусством, потому что не менее сложные процессы происходят в кино, в театре, в музыке. Чтобы не растеряться, чтобы вынести из всего этого многообразия положительный нравственный, идейный, гражданский заряд, школьник должен иметь свой эстетический компас.

Эстетически грамотные, талантливые читатели необходимы и с точки зрения развития самой литературы. Развитие искусства и



формирование вкуса публики, которой оно адресовано, — процесс диалектический. Оба его компонента взаимозависимы, находятся во взаимодействии. Об этом писали А. И. Герцен, Иван Франко, В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский. Заботой о талантливом читателе, способном воспринять и освоить идейно-эстетическое, нравственно-эстетическое богатство литературы, пронизаны труды Л. Н. Толстого, Т. Г. Шевченко, А. М. Горького, А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, М. А. Рыбниковой, П. П. Блонского. Немало интересных идей о необходимости воспитания творческого юного читателя высказано С. Я. Маршаком, С. В. Михалковым, К. И. Чуковским. Размышляя о роли талантливого читателя в литературном процессе, С. Я. Маршак писал: «Именно на них, на талантливых, чутких, обладающих творческим воображением читателей, и рассчитывает автор, когда напрягает все свои душевные силы в поисках верного слова. Художник-автор берет на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник-читатель... Читатель тоже хочет и должен работать».

Философы и психологи пришли к выводу, что художественная литература — искусство слова — по-своему активно участвует во всех процессах сознания. Воспитание и развитие личности и познание ею объективной действительности посредством произведений художественного творчества осуществляется как единый диалектический процесс. Познание объективной реальности и самопознание, самооценка и самовоспитание в этом процессе диалектически взаимосвязаны и взаимообусловлены. Формирование личности школьника под воздействием искусства осуществляется прежде всего именно в процессе непосредственного восприятия произведений. Формирование личности под воздействием художественной литературы — процесс самореализации всех духовных возможностей человека путем эмоционального самовключения в чужую жизнь, запечатленную в произведении, через ее открытие, понимание и освоение при непременно сознательном и подсознательном соучастии, сопереживании. Следовательно, формирование творческого читателя — одновременно и воспитание зрелой, нравственной личности. Это не два разных процесса. Это — двуединый процесс: чем эстетически грамотнее читатель, тем значимее педагогический результат чтения. Эстетическая природа произведений художественной литературы

предопределяет их восприятие как процесс индивидуально творческий. Во-первых, потому что чтение — это доверительный диалог писателя и читателя. Во-вторых, потому что творческое чтение — непременно активное духовное сотворчество читателя и писателя. Первый как бы повторяет уже пройденный автором произведения путь, знакомясь, узнавая и познавая жизнь, воспроизведенную в произведении. Эта духовная деятельность продолжается и после того, как закрыта последняя страница книги: возникающие мысли, чувства, суждения, образы продолжают «действовать», вызывать



сравнения, ассоциации, влияют на ранее сложившиеся установки, взгляды. Интенсивно развивающаяся в детстве, отрочестве личность человека нуждается в проявлении своих возможностей. Эстетическое восприятие и оценка художественного произведения и связанное с этим освоение жизни — эмоционально активны и этим побуждают проявление духовных, творческих сил личности. Духовная природа человека обогащается в процессе творческого чтения. Но это происходит только тогда, когда чтение становится потребностью, когда оно внутренне необходимо, лично значимо. Потребность в таком чтении выступает и как критерий творческого чтения, и как критерий эффективности руководства чтением.

Творческое чтение — основа формирования художественного вкуса. Вместе с этим сам процесс творческого чтения как бы берет начало из имеющихся в природе человека задатков вкуса, чувства слова, художественной интуиции. Здесь мы встречаемся с проявлением диалектики развития и становления личности в процессе творческого чтения и под его влиянием: чем духовно богаче человек, тем больше возможностей для чтения-творчества; и в то же время — чем более творческим и систематическим является чтение, тем интенсивнее процесс формирования личности. Творческое чтение предполагает определенную систему специальных художественных знаний о литературе, о художественном творчестве, эмоциональную реактивность, заинтересованность в знаниях о себе и об окружающем мире, живость познавательных интересов. Последние, в свою очередь, находят удовлетворение в процессе творческого чтения, доставляющего человеку эстетическое наслаждение.

Размышляя о процессе чтения, Гете так характеризовал читателей: «Есть три вида читателей: первый — это те, кто наслаждается, не рассуждая; другой — те, кто судит, не наслаждаясь; и третий, срединный, — те, кто судит, наслаждаясь, и наслаждается, рассуждая. Именно эти, последние, и воссоздают произведение заново». У И. Р. Бехера находим близкое приведенному суждение: «...те читатели, кто наслаждается, не рассуждая, лишаются полноты ощущений, которую дает рассудительное наслаждение, а те, кто судит, не наслаждаясь, теряют в способности судить, ибо истинный суд не возможен без наслаждения искусством».

По мысли Ромена Роллана, энергия искусства способна сливаться с энергией целенаправленного действия человека, если он «заражен» эмоциональной силой искусства, выразительностью возвышающего содержательного идеала, составляющего пафос художественного произведения. Оно, духовно раскрепощая и обогащая человека, направляет его внутренние и внешние действия, проясняет и интенсифицирует чувствования, мысль, стремление к достижению идеала и побуждает к реальным действиям. Необходимо понять и оценить специфические возможности искусства развивать такие способности человека, которые служат надежной гарантией против «склероза» мысли, являются импульсом творческого мироощу-



щения, миропонимания, неиссякаемым родником активной заинтересованности во всем сущем, источником рождения новых идей и чувств. Это прежде всего — способность целостного видения мира: представление об идеале и потребность движения к нему, чувство юмора, иронии. Так, приходим к заключению о диалектике духовного, мировоззренческого становления личности и ее читательской культуры при широком истолковании этого термина.

Итак, понятие «творческое чтение» близко к понятию «искусство чтения». Искусство и есть творчество по законам красоты, утверждение гармонии, если вести речь о высоком созидательном искусстве. Творческое чтение, искусство чтения — процесс воссоздания читателем как тех реалий, которые составляют предмет художественного творчества писателя, так и его отношения к предмету, его эстетической позиции. Ее признания или отрицания. Утверждения или разоблачения. Восторга или ненависти. Сочувствия, жалости или иронии, сдержанного неприятия, усмешки. Удивления или огорчения. И всегда это — процесс познания объективного мира и внутреннего человеческого состояния — психологии личности в ее самых различных проявлениях, даже в таких, которые не всегда поддаются строгому научному определению.

### Вопросы и задания

1. Рассмотренные в главе понятия «эстетическое восприятие» и «творческое чтение» перенесите, пожалуйста, на конкретный анализ личного чтения: какое произведение и почему взволновало, какую вызвало эмоциональную реакцию, над чем побудило задуматься?

2. Сравните собственные впечатления от произведений различных видов искусства (художественная литература, музыка, живопись, кино, театр). Сравните свое понимание конкретного произведения с его интерпретацией режиссером (если речь идет о кинофильме или театральном спектакле) или с мнением литературного критика.

3. Вспомните свой опыт изучения литературы в школьные годы: что и как влияло на Ваше восприятие и оценку произведения? Почему те или иные талантливые произведения классической литературы не стали Вашими любимыми? Почему сегодня Вы не перечитываете их?

### Глава 7

## ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Эстетическое восприятие произведения всегда эмоционально и содержательно. Эстетическое восприятие — личностно окрашено, индивидуально неповторимо по отношению к предмету восприятия,



его содержанию и форме. Эстетическое восприятие ассоциативно: ассоциации — по аналогии или по противопоставлению; прямые или опосредованные, сливающие впечатления о произведении с впечатлениями жизненными или с впечатлениями о других произведениях литературы, музыки, живописи.

Эстетическое восприятие — это непременно оценка, включающая в той или иной мере анализ произведения и собственного впечатления. Оно охватывает воспринимаемый предмет (явление) целостно и одновременно вычленяет его конкретные сущностные признаки, детали, элементы формы. Эстетическое восприятие — всегда переживание: соучастие, сочувствие, эмоционально заинтересованное принятие или отрицание пафоса произведения, позиции писателя, его критериев добра, зла, прекрасного и безобразного. Понимание авторской позиции, умение чувствовать ее и видеть, находить формы ее проявления — высший критерий эстетического восприятия художественного произведения.

Как и художественный вкус, эстетическое восприятие — категория мировоззренческая. Л. Н. Толстой писал: «Различие между ядами вещественными и умственными в том, что большинство ядов вещественных противны на вкус, яды же умственные, в виде... дурных книг, к несчастью, часто привлекательны». Художественный вкус, способность понимать эстетическую природу и ценность произведений литературы практически значимы в процессе воспитания творческого читателя: уберегают его от дурного чтения, стимулируют интерес к произведениям искусства, составляющим богатство духовной культуры народа.

Компоненты эстетического восприятия: эмоциональная отзывчивость читателя; его заинтересованное отношение к произведению; способность наслаждаться языком произведения, выразительностью его формы; способность читателя переносить мотивы, психологические предпосылки того или иного действия героя на себя. Наивысшим критерием эстетического восприятия является понимание читателем подтекста, пафоса произведения, авторской позиции. Все это и предопределяет характеристику чтения как труда и творчества души.

Читатель, следуя ориентирам писателя, как бы проходит предложенный им путь познания и оценки действительности. Так рождается иллюзия самооткрытия поэтической, а значит, и нравственной, социальной истины, что и является импульсом становления и развития личности. Происходит приобщение юного читателя к творчеству, эмоциональному освоению действительности и познание самого себя. В этом залог исключительной, ни с чем не сравнимой действительности искусства. Оно социализирует одновременно и сознание, и чувствования человека, качественно изменяет их. Так осуществляется влияние произведения искусства на реальное и возможное, потенциальное поведение человека, на становление его личности. Произведения искусства слова при условии их эстетического



восприятия при систематическом чтении становятся своеобразной внутренней проекцией переживаний и поведения в будущем. Эту особенность искусства имел в виду Л. С. Выготский, называя его средством формирования поведения, «по преимуществу отсроченного во времени».

В словаре «Эстетика» рассматриваемое понятие обоснованно раскрывается как вид эстетической деятельности, «выражающий-ся в целенаправленном и целостном восприятии произведений искусства как эстетической ценности»<sup>1</sup>. Подчеркивается, что эстетическое восприятие «сопровождается переживанием». Надо обратить внимание на нетождественность понятий «эстетическое восприятие» и «художественное восприятие». Последнее относится к профессиональной духовной деятельности людей, создающих художественные ценности, выражает суть профессионального прочтения произведений искусства слова. «От эстетической деятельности художника — творца произведений искусства — восприятие эстетическое отличается тем, что оно не технологично и движется в обратном направлении: от восприятия результата (произведения в целом) к заложенной в нем идее. Художественное произведение не дано субъекту восприятия непосредственно. Между произведением и воспринимающим субъектом всегда существует эстетическая дистанция — сознание того, что перед ним лишь изображение действительности, а не сама действительность»<sup>2</sup>.

Эстетическое восприятие не статично. Это динамический процесс. Динамично само чтение или прослушивание произведения. Непосредственное восприятие произведения как процесс может иметь ряд стадий, отличающихся и по силе эмоциональности реакции, и по степени включенности внимания, аналитического мышления. Динамика восприятия может зависеть от самых различных факторов: идейно-художественного уровня произведения (его отдельных частей, глав, эпизодов); соответствия жизненному опыту, уровню развития читателя; созвучности читаемого (прослушиваемого) произведения настроению, ожиданиям читателя. Эстетическое восприятие, его динамика зависят от близости, родственности произведения вкусу, духовной культуре читателя, зрителя, слушателя, соответствия его эстетическим потребностям. Все это важно иметь в виду, организуя чтение, рекомендуя книгу, стимулируя ее обсуждение, написание отзыва.

Динамичность эстетического восприятия проявляется и в онтогенезе читателя как одна из качественно изменяющихся характеристик саморазвивающейся и воспитываемой личности читателя. Это — непрерывный длительный процесс, имеющий свои стадии и этапы. Эстетическое восприятие не является возрастной харак-

<sup>1</sup>Эстетика: Словарь. М., 1989. С. 49.

<sup>2</sup>Там же. С. 49.



теристикой. Оно может быть свойственно читателю в любом возрасте, хотя, разумеется, эстетическое восприятие дошкольника не тождественно восприятию старшеклассника или даже читателей шести и девяти лет, десяти и тринадцати. Оно проявляет талант, искусство чтения конкретного человека на разных возрастных этапах. Не случайно система организации чтения детей в детском саду рассматривается специалистами как основа работы по эстетическому воспитанию. Руководитель этого научного направления — Н. А. Ветлугина. Оно признано во многих зарубежных странах. Авторы этой системы доказали, что эстетическая ориентация руководства чтением детей дошкольного возраста закономерна. Основной вид деятельности дошкольников — игра. Игровой характер эстетического переживания и искусства в их сравнении рассматривался еще И. Кантом в «Критике способности суждения». В советской педагогике и психологии проблеме игры, ее роли в гармоническом развитии ребенка посвящены труды таких талантливых ученых, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. П. Сакулина, Н. С. Карпинская; позднее — В. В. Давыдов, Л. Д. Венгер, Д. Н. Узнадзе, А. Е. Шерозия, Ю. М. Лотман, С. А. Спиваковская и др.

Изучая игровую деятельность детей, нельзя не видеть ее заметную общность с психическим процессом, который совершается в период художественного творчества и эстетического восприятия. Игра, как и искусство, осуществляется свободно, без принуждений. «...Писать нужно только тогда, когда не можешь не писать», — утверждал Л. Н. Толстой. Игру и художественное творчество сближает то, что они побуждаемы удовольствием, которое доставляет сам процесс творчества, процесс игры. «Игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в ее результате, а в содержании самого действия»<sup>3</sup>. Из этого не следует, что игра бесполезна для индивидуального и социального развития. Наоборот. В раннем детстве, да и в подростковом возрасте именно в процессе игры развиваются разнообразные способности ребенка, в том числе и коммуникативные, и способность эстетического наслаждения, фантазия, воображение, эмоциональная реактивность. И к искусству люди стремятся чаще не с целью практического результата, а именно — чтобы получить удовольствие.

Искусство с игрой роднит и еще одна существенная психологическая закономерность: играя и воспринимая, скажем, сказку, ребенок одновременно и верит, и не верит. В игре реализуется и практическое, и условное поведение. Играющий одновременно должен и помнить, что он действует в условной ситуации, и не помнить об этом. Живого волка ребенок боится. Игрушечного — не боится. Вступив в игровую ситуацию «с волком», ребенок боится и в то же время не боится его. С возрастом постепенно разнообразные виды искусства (и в аспекте его потребления, и в формах непосредствен-

<sup>3</sup>Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1981. С. 484.



ной художественной деятельности) вытесняют и заменяют игру. Взрослый как бы возвращается к игре, но уже на новом витке индивидуального и культурного развития. Суггестивная, компенсационная и катарсическая функции художественной деятельности, таким образом, осуществляются на психологической основе, которая близка к психологии игры. Это и предопределяет большие возможности эстетического восприятия художественных произведений в раннем детстве, даже тогда, когда ребенок еще не умеет читать. Слушая чтение, рассматривая иллюстрации, он испытывает те ощущения, которые свойственны эстетическому переживанию, включается в сопереживание.

Уровень эстетического восприятия в раннем возрасте в значительной мере зависит от того, как участвуют произведения литературы в основном виде деятельности детей — в игре. Вера ребенка в «живого» волка, в то, что перевернутый, накрытый яркой салфеткой стул — ковер-самолет, благоприятна для развития воображения, живой фантазии, активизирует многие ценные способности. Это не мешает пониманию того, что Айболита придумал писатель Корней Чуковский.

Веру в живого Айболита, в ковер-самолет, в реальность различных сказочных и несказочных ситуаций именуют наивным реализмом в восприятии произведений искусства. Существует точка зрения: наивно-реалистическое восприятие следует искоренять, потому что оно якобы тормозит понимание литературного произведения как продукта художественного творчества. Это вредная, антидетская и антиэстетическая позиция. Умение жить в искусстве по законам искусства делает человека творческим. Искусство возникло в истории цивилизации для того, чтобы развивать и поддерживать фундаментальную, основополагающую человеческую способность — воображение, ибо оно само есть продукт воображения. Конечно, при этом искусство решает и другие социальные, прикладные задачи. Но суть его специфической возможности — опора на воображение, развитие фантазии. Идея именно в том, чтобы, опираясь на воображение, активизировать психическую деятельность ребенка специфическими силами искусства.

Во «Введении» к «Критике политической экономии», размышляя об истоках бессмертия искусства Древней Греции, К. Маркс писал: «Однако трудность заключается не в том, чтобы понять, что греческое искусство и эпос связаны с известными формами общественного развития. Трудность состоит в понимании того, что они еще продолжают доставлять нам художественное наслаждение и в известном смысле сохраняют значение нормы и недостижимого образца.

Мужчина не может снова превратиться в ребенка или он становится ребячливым. Но разве не радуется его наивность ребенка и разве сам он не должен стремиться к тому, чтобы на высшей степени воспроизводить свою истинную сущность? Разве в детской натуре



ре в каждую эпоху не оживает ее собственный характер в его безыскусственной правде? И почему детство человеческого общества там, где оно развилось всего прекраснее, не должно обладать для нас вечной прелестью, как никогда не повторяющаяся ступень? Бывают невоспитанные дети и старчески умные дети. Многие из древних народов принадлежат к этой категории. Нормальными детьми были греки. Обаяние, которым обладает для нас их искусство, не стоит в противоречии с той неразрывной общественной ступенью, на которой оно выросло»<sup>4</sup>.

Итак, эстетическое наслаждение искусством не только его специфическая особенность, но и критерий воспитательной ценности художественного произведения. Доставляя наслаждение, искусство оказывает воспитательно-преобразующее воздействие на человека, потому что заражает его определенными идеями, которые становятся внутренним импульсом реального действия. Следовательно, именно специфическую способность искусства доставлять наслаждение важно иметь в виду при определении путей освоения произведений: первоначального прочтения, прослушивания, просмотра и последующего анализа. В каждом возрасте человек может достичь совершенства как читатель, зритель, слушатель, имеющий свою «внутреннюю позицию» восприятия и суждения. Проблема отбора художественного материала для детей, подростков, юношества не может решаться по принципу: как взрослым, но попроще. Формирование читателя даже в самом раннем детстве должно быть ориентировано на природную способность эстетического восприятия, в основе которого эстетическое наслаждение. Не на подавление воображения, доверия к образу, а на их развитие. Нравственный идеал эпохи должен выступать в художественном своеобразии искусства, адресованного детям, и в его освоении таким образом, чтобы сохранить и развить в них эстетическое выражение подлинной человеческой сущности.

Одной из причин затянувшейся инфантильности нравственных и эстетических чувств, гражданского сознания, свойственной части наших учащихся, является то, что нередко примитивизируется и само искусство, рекомендуемое детям, и характер их эстетического сознания. Все это — следствие распространенного отношения к произведениям искусства как к социологической информации. Вот пример из опыта развития эстетического восприятия у читателей-детей. Е. В. Языкова поставила труднейшую задачу — стимулировать способность младших школьников воспринимать юмор в поэзии на эстетическом уровне. Для эксперимента были отобраны популярные стихи С. В. Михалкова: трилогия «Дядя Степа», стихотворения «А что у вас?», «Не спать», «Тридцать шесть и пять», «Про мимозу», «Чудесные таблетки», «Лапуся» и др.

<sup>4</sup>Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. 2-е изд. Т. 12. Ч. 1. С. 169.



Уже на констатирующем этапе эксперимента была выявлена доступность восприятия стихотворений как произведений искусства, хотя в реакции детей преобладало понимание комического только по моральному признаку: «В стихотворении учат, что надо делать уколы, стихотворение хорошее». Распространено и буквальное понимание текста без реакции на его поэтическую природу: «Поэт хочет побольше стихов написать, поэтому ему нужны таблетки от лени». Большая часть высказываний детей свидетельствует о том, что руководители чтения одобряют внеконтекстное восприятие стихотворений и домысел, идущий от педагогической сентенции: «Дядя Степа не боится хулиганов. Он их убивает».

Эксперимент, направленный на поощрение естественной эмоциональной ассоциативной реакции детей на прочитанные стихи, выявил, что дети увлекаются игрой слова, ритмом стихов, легко, с удовольствием воспринимают комизм ситуации, комизм положения. Им доступны комизм характера — более сложный уровень восприятия и читательской реакции, а также комизм слова, сочетания слов и целого стихотворения. Читатели-дошкольники способны чувствовать и понимать комизм отрицания нежелательного, «плохого». Стихи «Про мимозу», например, читаются под неумолкающий смех детей. Беседа идет живо, дети включаются в игру в воображаемой ситуации.

Ответы на вопрос, что в стихотворении показалось самым веселым, почти буквально совпадают с ответами на вопрос, что больше всего понравилось и запомнилось. Дети радостно смеются, слушая «Прививку». Еще выразительнее реакция детей, если чтение проводится с элементами драматизации. Это возможно и тогда, когда дети еще не умеют сами читать, а запоминают стихотворение, прослушав его в исполнении взрослого. Важно при этом помочь детям войти в мир стихов как в их собственный мир, полный эксцентризма, фантастики, озорства, неожиданных вопросов и еще более непредсказуемых ответов. Вывод о доступности эстетического восприятия детей дошкольного и младшего школьного возраста подтверждается исследованиями Л. И. Беленькой (Воспитание эстетического восприятия художественной литературы у детей младшего школьного возраста (8—9 лет) в условиях детской библиотеки. М., 1966), Е. Гопфенгауз (Понимание литературного образа учениками 1-го класса (на материале басни) // Известия АПН РСФСР. 1954. Вып. 61. С. 53—84), Г. М. Замковой (Формирование у младших школьников-читателей эстетического восприятия произведений советской детской литературы в процессе руководства чтением. М., 1986) и др.

Современное состояние библиотечной работы, к сожалению, не свидетельствует о должном внимании к формированию эстетического восприятия. У большинства читателей дошкольного и младшего школьного возраста, у подростков превалирует примитивно-реалистическое, точнее, сугубо информационное понимание произведе-



ний. Восприятие произведений художественного творчества на констатирующем уровне противоречит природе и ребенка, и искусства. Методика обучения чтению и воспитания литературой как в библиотеке, так и в школе часто опирается на грубо формализованный, информационный, социологизаторский подход к искусству. Алгеброй проверяется гармония. Сколько раз колобок спел песенку? — вопрос к читателям известной сказки. Сосчитал правильно — хороший читатель. А то, что сказка о веселом, забавном и добром хвастунишке, что она пронизана юмором, — все это остается без внимания и методистов, и руководителей чтения. Так постепенно убивается эмоционально-эстетическое начало, естественная тяга ребенка к игре, к радости и к искусству.

Сегодня одна из главных задач библиотечной работы с детьми, подростками и юношеством заключается в том, чтобы с первых лет читательской деятельности формировать и развивать эстетически грамотную личность. Когда-то М. Горький говорил о счастье быть эстетически грамотным читателем. Библиотекарь может подарить это счастье детям. Разумеется, успех дела зависит от уровня эстетического образования самого библиотекаря, от взаимопонимания всех руководителей чтения.

### Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте, пожалуйста, эстетическое восприятие, его сущностные признаки, критерии и конкретно раскройте их в анализе реакции на то или иное художественное произведение. Можно проанализировать свое восприятие, реакцию своих друзей.

2. Прочитав исследование Е. В. Языковой, сравните описанный там эксперимент с тем, который приведен в книге Т. Д. Полозовой и Т. А. Полозовой, рекомендованной в списке литературы.

3. Какова связь эстетического восприятия и гармонического развития личности читателя-ребенка? В чем и как эта связь проявляется?

4. Что может дать игра как один из приемов руководства чтением для творческого развития читателя-ребенка?

### Глава 8

## ДИНАМИКА, КРИТЕРИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО РАЗВИТИЯ

В предыдущей главе были рассмотрены критерии и характеристики эстетического восприятия произведений литературы в основном читателей младшего возраста. При этом было отмечено, что формирование восприятия — процесс динамический. Его динамику надо учитывать как в рамках одного возраста, так и при переходе к другому, потому что каждый возраст имеет свои особенности, существенно влияющие на отношение к литературе. В настоящей главе



работы с детьми.  
тобы с первых лет  
ивать эстетическ  
ил о счастье быть  
ь может подарить  
г от уровня эстети-  
взаимопонимани

ое восприятие, е  
ройте их в анализе  
изведение. Можн  
их друзей.  
равните описанны  
е Т. Д. Полозов  
литературы.  
и гармонического  
как эта связь пре  
в руководства чте  
ка?

ЕГО РАЗВИТИЯ

4 Зак. 1973



рых доминирует аналитический уровень восприятия, наблюдается наиболее неустойчивое отношение к классической литературе. Подросток убежден, что классика — о «старой» жизни, значит, неинтересно. Но если библиотекарь удастся показать непреходящие ценности этой литературы, подросток становится заинтересованным читателем.

Эстетическому восприятию произведений классической литературы подростками может быть свойственна высокая степень развития воображения и сопереживания, самостоятельность и обоснованность суждений. Эстетическое восприятие произведения как классической, так и современной литературы — основа глубокого понимания и произведения, и той жизни, которая отражена в нем. Воспринимая произведение целостно, как живую картину действительности, читатель-подросток ощущает его интонацию, логику развития образов, индивидуальные мотивы и объективные предпосылки, причины тех или иных действий героев. Он осваивает звучание, игру художественной детали, дыхание подтекста. Подросток соотносит собственное и авторское мироощущение, способен понять общечеловеческий вневременной смысл произведения и конкретно-исторический контекст. На этом уровне восстанавливается формула восприятия «автор — образ — читатель». Создается благоприятная ситуация для грамотного соотнесения нравственного содержания произведения с актуальными проблемами современности, которые сегодня волнуют школьника.

Для продвижения читателей от констатирующего к аналитическому и далее — к эстетическому уровню восприятия, как следует из сказанного выше, возраст не помеха. Нет резкой границы между этими уровнями. Читательское восприятие подвижно как в границах (критериях, характеристиках) одного уровня (констатирующего, или аналитического, или эстетического), так и при переходе от одного уровня к другому. Восприятие полигранно в личностном плане, и в ситуативном, и в возрастном.

Следует, однако, всегда иметь в виду то особенное в каждом возрасте, что располагает читателя к духовной деятельности именно на эстетическом уровне. В дошкольном, раннем школьном возрасте доминировала игра. В отроческие годы игра остается. Меняется ее стиль, содержание, направленность. Усиливаются реальное познавательное устремление, осознанная склонность к самопознанию и самооценке. Все это актуализирует в библиотечной работе эстетико-функциональный анализ произведений литературы. В его основе — опора на возрастные и индивидуальные интересы и жизненный опыт каждого учащегося. Жизненные проблемы, составляющие суть конфликта, их причины, нравственная позиция героев, внутренние и внешние мотивы их поступков, отношение к героям автора, его позиция в конфликте, формы, средства проявления авторской позиции



(язык, деталь, подтекст, искренность, публицистичность или лиризм повествования и т. п.) — во всем этом и заключается специфика и сила возможного воздействия произведения на читателя. Эстетико-функциональный анализ плодотворен, потому что направлен на усиление сугубо личностной очистительной (катарсической) функции искусства. В советской психологии понимание катарсиса обосновал с позиций научной эстетики Л. С. Выготский, разработав психологию художественной деятельности, к которой относится и творческое чтение. Л. С. Выготский рассматривал катарсис как завершающую стадию психологического процесса, лежащего в основе эстетического восприятия. Воздействуя на психику человека, произведение искусства вызывает такое эмоциональное состояние, которое приводит к разрядке эмоций, отягощающих душевное состояние человека. Поэтому, определяя направленность анализа художественного произведения, необходимо ориентироваться на личность конкретного читателя и видеть все особенности произведения, способные вызвать желаемую реакцию. Эстетико-функциональный анализ используется и в индивидуальной, и в групповой работе с читателями: литературно-творческая, литературно-драматическая студии, кружок любителей классики, кружок читателей-иллюстраторов («Читаем и рисуем») и другие аналогичные объединения, в программу которых входит и чтение, и последующая творческая деятельность, связанная с ним. Активная творческая деятельность читателя, развивающая, углубляющая его впечатление о произведении, побуждающая сформулировать и выразить свое отношение к героям книги, свою интерпретацию — один из самых актуальных и значимых методологических и организационных принципов. Ориентация на творческую деятельность перспективна, кроме отмеченного, еще как минимум по двум основаниям.

Первое. Современные читатели-подростки, юношество — активные кинозрители. Но не всегда достаточно грамотные. Общеобразовательная школа, учебные заведения системы профтехобразования не имеют удовлетворительных условий для всеобщего кинообразования. Библиотеки, работающие с юными читателями, объединяют усилия с учреждениями кинопроката в целях приобщения читателей к киноискусству. Если читателя учат иметь свое суждение о прочитанном произведении, помогают найти аргументы и формы, чтобы выразить свое отношение к произведению, то читатель становится и более грамотным кинозрителем. Несмотря на специфику, все виды искусства едины по своей эстетической природе. Следовательно, эстетико-функциональный анализ произведений одного вида искусства подготавливает юного читателя к восприятию и других видов.

Второе. Активная творческая деятельность подростка, старшего подростка развивает индивидуальность подростка, старшего



классника, помогает ему в самопознании, самооценке, самоопределении. Эстетико-функциональный анализ позволяет библиотечарю увидеть художественное произведение как диалектическую структуру в единстве с воспринимающим его читателем, прогнозировать интерес последнего к книге и ее возможное воздействие на читателя, помогает моделировать процесс творческого восприятия. Речь идет о понимании и чувствовании нравственно-эстетического пафоса, авторского мироощущения и о возможном его принятии и непринятии самим читателем.

Формирование творческого читателя, и прежде всего эстетического восприятия в целях повышения воспитательного воздействия литературы, существенно зависит от вида и жанра произведений, от своеобразия литературы для детей и юношества. Юный читатель ближе всего к идеальным<sup>5</sup> потребностям. Процесс познания самого себя — это и процесс осознания своего места в этом мире, предназначения человека.

Произведения, адресованные читателю определенного возраста, как правило, включают конфликты, в которых участвуют сверстники читателя. Это позволяет опираться на его конкретный жизненный опыт и личные впечатления, что благоприятно для активизации воображения. Важно, чтобы библиотечарь стимулировал эту способность, включая читателя в ситуацию воображаемого соучастия и сопереживания с героями. Эта способность может рассматриваться в качестве критерия уровня эстетического восприятия.

Другими его критериями могут быть: особенность восприятия художественной детали; чувство языка произведения; понимание подтекста. В произведениях для детей и подростков подтекст — одно из ценнейших проявлений их художественного совершенства. Следовательно, его ощущение и понимание — один из главных критериев творческого чтения.

Динамика читательского развития видна по мере того, как изменяется читательское внимание подростка: от сюжета — к личности героев, затем — к мотивам их поступков, далее — к смыслу конфликта. Анализу конфликта служит художественная деталь, особенности языка героев и автора. Все это помогает читателю ощутить подтекст и позицию писателя. Движение это не однолинейно. Его последовательность может быть иной. Так, например, читатель может почувствовать пафос произведения, не проникая в его конфликт. В каждом случае важны воображение и эмоциональный настрой, направленные на со-

<sup>5</sup>Социальная психология разделяет потребности на витальные (присущие человеку как представителю биологического вида), социальные, идеальные. Наиболее очевидное их проявление — потребность в познании самого себя, окружающего мира, своего места и назначения. Эта потребность побуждает и к художественному творчеству. См.: Симонов П. В., Ершов П. К. Потребности и сознание // Наука и жизнь. 1983. № 11. С. 70—73.



чувствие и сопереживание. Уровни восприятия не заменяются один другим, а преобразовываются. В каждом уровне восприятия могут быть характеристики, свойственные разным уровням. Осуществляя руководство чтением растущего человека, важно помнить принцип, сформулированный С. Л. Рубинштейном: «...не зафиксировать стадию или уровень, на котором находится ребенок, а помочь ему продвинуться с этой стадии на следующую, высшую стадию».

В исследовании М. П. Бархоты движение читателей все к более высокому уровню восприятия осуществлялось в процессе приобщения подростков к творчеству Л. А. Кассиля. В соответствии с выявленным движением внимания от фабулы к герою, затем — к авторскому стилю, подтексту произведения, эстетической, нравственной позиции писателя были рекомендованы повести «Черемыш, брат героя», «Будьте готовы, Ваше высочество!», «Улица младшего сына», «Конduit», «Швамбрания», «Дорогие мои мальчишки» и «Ранний восход» — произведение о сложном процессе творческого развития личности подростка. Предмет исследования в нем — внутренние психологические процессы становления духовного мира, нравственных идеалов, таланта в отрочестве. Читатель непосредственно включается в анализ внутреннего «я» своего современника и сверстника. А затем читателям, освоившим в названной последовательности произведения Л. А. Кассиля, предлагаются рассказы и повести К. Паустовского, И. Тургенева. Так открываются перспективы движения к эстетическому восприятию произведений «взрослой» литературы, специально не ориентированной на определенный возраст читателя. Это — с одной стороны.

А с другой — названная последовательность чтения с установкой на усложнение восприятия от констатирующего к аналитическому, затем — к эстетическому уровню помогает подросткам преодолевать болезненно переносимое ими противоречие между потребностью в самовоспитании и неумением ее реализовать<sup>6</sup>. Для руководителей чтения важно учесть специфические возможности литературы для детей как сферы реализации возрастной потребности читателя-подростка в самосознании и как необходимой стадии в развитии способности образного мышления, способности «осваивать» образы, специально не рассчитанные на детский и подростковый возраст. Читатель, не научившийся грамотно воспринимать адресованную ему литературу, как правило, вступает в жизнь с усеченным духовным развитием и

<sup>6</sup>См.: Крупник Е. П. Психологический анализ оценки учащимися литературных героев // Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников. М., 1986. С. 53—92; Коломенский Я. И. Человек: психология: Кн. для учащихся ст. классов. 2-е изд., доп. М., 1986. 225 с.; Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., 1979. 130 с.



нередко потом пополняет ряды тех взрослых, которые судят об искусстве по примитивной аналогии с действительностью — на констатирующем уровне.

Приведенная выше последовательность чтения проявляет зависимость отбора произведений от уровня развития восприятия: подросток интересуется сюжетом, ему рекомендуется повесть «Черемыш, брат героя» с несколько авантюрным сюжетом. Не упрощенный ли это подход? Опыт убеждает, что как в жизни, так и в читательском развитии нужно найти последовательный путь. Пусть с подъемами, некоторыми зигзагами, но непрерывный в продвижении к цели, учитывающий естественные законы психофизиологии.

Подростки любят приключения. Увлекаются детективами. Существует такое мнение: это — возрастная «болезнь». А может быть, надо иначе оценивать ситуацию: помочь подростку расширить круг его чтения за счет произведений, питающих процесс формирования самосознания в реалистических, символических, условных сюжетах, фабулах. Постепенно вводить читателя в сложную структуру психологии художественного произведения: вести читателя-подростка от «восторга» действием к «художественному наслаждению» психологией образа-личности.

В приведенной выше ситуации введения читателей в мир творчества Л. Кассиля руководитель чтения предлагал все усложняющиеся творческие задания: пересказать повести; выделить наиболее увлекательные, запомнившиеся эпизоды; попытаться развить сюжет по своему желанию (авторское повествование прерывается); написать письма от имени героев о том, как бы они сами рассказали о случившемся с ними (библиотекарь узнает, как читатели по-разному ощущают реакцию персонажей на одни и те же события); ответить на вопрос: почему так, а не иначе поступил герой; сравнить мотивы поведения персонажей повести «Черемыш, брат героя» и «Будьте готовы, Ваше высочество!»; сравнить последнюю из названных повестей и спектакль по ней в Московском ТЮЗе или в другом детском театре.

Рассмотренное выше направление работы убеждает, что в руководстве чтением целесообразно использовать эстетико-функциональный анализ, позволяющий учитывать специфику произведений и возрастные особенности восприятия литературы. Такой анализ продуктивен и при составлении круга чтения детей конкретного возраста, и при определении места произведений разных жанров в чтении различных возрастных групп, отдельных читателей.

Ранее было сказано, что характер отношения к произведению обусловлен его жанром. Следовательно, и критерии уровня восприятия имеют специфику, отражающую вид, жанр



литературы. Рассмотрим некоторые аспекты этой зависимости, обратившись к чтению подростками публицистики. В исследовании Е. Р. Левиной «Социализация личности старшего подростка в процессе руководства чтением публицистической литературы в условиях совместной деятельности детской библиотеки и школы» названная литература рассматривается в соответствии с ее жанровой и эстетической природой. Публицистика призвана давать не только социально значимую информацию, но и формировать мировоззрение читателя, его гражданскую позицию, активизировать потребность в самообразовании, развивать культуру политического мышления. Чтение публицистики — социально значимая духовная деятельность, в процессе которой опосредованно осваиваются общественный опыт, конкретные актуальные знания. Сам жанр литературы выдвигает на первый план идею социализации личности читателя.

Такая установка читательской деятельности активизирует освоение социальных, политических знаний, выработку ценностных ориентаций. Одновременно осуществляется социализация чувствований, формируется эмоционально-эстетическое отношение к фактам, явлениям, запечатленным в публицистическом произведении, и аналогичным явлениям реальной жизни. У читателя-подростка вырабатывается, постепенно укрепляясь, своя «идея жизни», осознанная гражданская позиция. Этот процесс тем продуктивнее, чем больше он ориентирован на основные виды деятельности школьника — учение, общественная работа, общение в различных сферах: в официальных учреждениях, общественных организациях и в рамках неформального личного общения со сверстниками и взрослыми. Если школьник убеждается, что чтение публицистики способствует его развитию, помогает самоутвердиться в среде товарищей, обогащает новым содержанием жизнь, то публицистические произведения займут прочное место в круге чтения подростка и будут положительно влиять на развитие его сознания.

В этом процессе сливаются прагматические мотивы обращения к публицистике (помогает в учении, необходима для подготовки доклада, расширяет эрудицию и т. п.) и собственно эстетические (интересно читать, испытываю удовольствие, включаясь в рассуждения автора по современным проблемам). Такое слияние мотивов плодотворно. Критериями плодотворного чтения выступают: потребность в приобретении социальных, политических знаний; умение использовать публицистическое произведение как источник новых знаний за рамками учебника, лично для читателя значимых; осознанное использование знаний, полученных при чтении публицистики (в учении, в общественной работе, в межличностном общении). Названные критерии вытекают из жанровой специфики рассматриваемой литературы: актуальная проблематика, определенная идейная



направленность информации; нравственная, политическая тенденция, вытекающая из авторского замысла.

Руководитель чтения не может не считаться с тем, что в публицистике, адресованной детям, подросткам, правда жизни нередко адаптируется, торжествует должное, а не реальное — замалчиваются общественные пороки, романтизируются единичные успехи, подается усеченная информация, что уже преодолено во «взрослой» публицистике. Достаточно посмотреть серию «Ты по стране идешь», книги А. Салуцкого «Моя земля: книга о новой деревне», О. Хавкина «Последнее зерно: Азбука БАМа», очерки, выпущенные «Детской литературой» в 1986 г., и многие другие, чтобы убедиться в сказанном. А наш юный читатель смотрит актуальные передачи по телевидению, слушает радио, разговоры взрослых, в которых дается нелюбимая оценка современной действительности. Чтение детской публицистики, таким образом, вступает в противоречие с другими источниками информации, нарушается доверие читателя к публицистике, к факту, аргументу, изложенным в литературе. Это означает — уничтожен воспитательный потенциал книги, нанесен вред чтению.

Руководитель чтения публицистики обязан проверять критерием правды факта каждую книгу, которую рекомендует юному читателю. Достоверная информация и соответствующая направленность анализа — это требования и к публицистике, и к руководству ее чтением. Может быть, именно потерей доверия к правдивости информации объясняется непопулярность большинства книг публицистического жанра среди подростков. Потерей доверия и невниманием к ней руководителей чтения: и учителей, и библиотекарей, и семьи. Данные исследований, библиотечная документация убеждают, что руководители чтения недостаточное внимание уделяют воспитанию культуры чтения произведений публицистики. Школа тоже мало ориентирует учащихся на чтение этой литературы. Было выявлено, что с интересом публицистику читают лишь 9 % учащихся 7—8 классов; 74 % подростков этого возраста лишь изредка обращаются к ней; 17 % подростков публицистику вообще не читают.

В современных условиях пропаганда произведений публицистики, воспитание умений, навыков ее чтения, формирование интереса к ней — одна из актуальнейших задач в индивидуальной и групповой работе с юными читателями.

Критерии восприятия публицистики близки критериям восприятия научно-художественной и научно-популярной литературы. Научная достоверность, значительность и актуальность научной информации, доступность и увлекательность изложения — основные характеристики произведений этого жанра. Соответственно с этим на первый план в оценке восприятия выступают: понимание смысла научной информации, ее ценности; заинтересованное отношение к ее освоению; умение применять полу-



ценные научные знания в учебной и практической, общественной деятельности, в межличностном общении.

Информационная насыщенность, достоверность, аргументированность, логичность доказательств, увлеченность автора поиском истины, дорогой к ней — качества писательского дарования в сфере популяризации науки. Они предопределяют и педагогическую ценность произведений этого жанра, способствуют развитию логического мышления, приобщению читателя к поиску истины, к системе ее доказательств, к пониманию значимости разного типа аргументов. Все это — показатели развитого аналитического восприятия. Оно наиболее адекватно в отношениях к научно-популярной литературе. Таким образом, мы встречаемся еще с одним примером «перерастания» разных уровней восприятия, их взаимообогащения, полифонизма.

Отмеченное утверждается чтением книг В. Бианки, Н. Снегирева, Ю. Дмитриева и других писателей, дающих не только знания о природе, но и пробуждающих у юного читателя интерес и любовь к ней. Соответственно, высокий уровень культуры чтения произведений этих писателей будет отличаться особенностями как аналитического, так и эстетического восприятия.

Рассматриваемая закономерность отчетливо проявляется в отношении читателей к исторической документальной и научно-художественной литературе. Н. Н. Житомирова выделяет следующие показатели, характеризующие динамику ее восприятия: внимание читателей-подростков к приметам времени и месту действия в тексте произведения; характер отношения к историческим персонажам — героям произведения; отношение к социальным, классовым конфликтам, в которых проявляется характер героев и воссоздаются конкретные картины истории народа; осознание читателем авторской позиции, его отношения к воспроизведенным историческим событиям, героям; целостное восприятие книги как продукта творческого труда писателя, художника, редактора.

Анализируя чтение исторической литературы, Н. Н. Житомирова дополняет ранее рассмотренные характеристики уровней восприятия интересом к исторической детали, ее достоверности, сохраняя при этом логику движения читателя от констатирующего к аналитическому, а затем — к целостному эстетическому уровню восприятия. Н. Н. Житомирова отмечает, что высокий целостный уровень восприятия не является наиболее распространенным не только среди младших школьников, но и среди подростков.

Одна из наиболее популярных — научно-фантастическая литература. Интерес к ней у учащихся стабильно высок, начиная с 4—5 класса и до выпускного. Это подтверждено исследованием В. М. Солмошенко. Оно показывает, что в 1974—1975 гг. 91 %



учащихся 5—8-х классов увлекались фантастикой; в 1980—1982 гг.—88 %. Сравнение этих данных с ранее проводившимися исследованиями позволяет сделать вывод, что колебания интереса читателей к фантастике очень незначительны. Выявлено, что интерес мальчиков более устойчив: среди пятиклассников 98 % любителей фантастики — мальчики и 86 % — девочки; среди шестиклассников — 93 % мальчики и 84 % девочки; среди семиклассников — 99 % мальчики и 89 % девочки; среди восьмиклассников — 88 % мальчики и 77 % девочки.

Рассмотренные выше три уровня восприятия с учетом жанровой специфики фантастики модифицируются следующим образом. Констатирующий — восприятие основной идеи, главной проблемы произведения. Информационное чтение: о чем это произведение. Второй, более высокий, — аналитический уровень: понимание многогранности замысла, объединяющего и научность, и фантастичность, и нравственный смысл идеи, раскрытию которой подчинены конфликты, взаимодействие героев. Заметна склонность подростков к анализу нравственных аспектов не только поведения героев, но и отношения к ним автора, к анализу его позиции: разрушительна или созидательна она. Третий уровень — целостное восприятие научной фантастики: оценка авторского замысла и способов его воплощения и аргументации. Такая последовательность движения восприятия научной фантастики — плодотворна для развития и воображения, и логики научного мышления юного читателя. Следует учитывать, что, начиная с седьмого-восьмого класса, заметно растет социальный непосредственный и опосредованный опыт учащихся и соответственно их интерес к философским, нравственным проблемам научной фантастики футуристического направления.

Отмеченная закономерность зависит не только от возраста, но и очень нередко от индивидуального развития школьников. Это обязывает библиотекаря организовывать руководство чтением фантастики не только в классах, но и в малочисленных разновозрастных группах. Например, кружок любителей фантастики, объединяющий учащихся пятого и восьмого классов. Обязывает учитывать структуру мотивов чтения, которая у того или другого подростка по-своему идентифицируется с привлекательностью научной фантастики.

Специфично проявляется искусство чтения и в отношении детей (подростков, юношества) к периодике. Исследователи чтения рассматривают культуру чтения газеты как подсистему одной большой системы культуры чтения наряду с культурой чтения художественных и других текстов. Структурирующими компонентами выступают: мотив обращения к газете; понимание социальной значимости сообщаемого факта; понимание способов выражения авторской позиции в газетной публикации; отличительные особенности героев публицистики в сравнении с героями



художественного произведения; умение чувствовать своеобразие языка публикации; знание структуры газеты.

Читателей «Пионерской правды» можно классифицировать на основе мотивов чтения: обращение к газете как к источнику социальной информации; как к консультанту по проблемам пионерской работы; как к источнику и стимулятору своих увлечений (филателия, конструирование, самодеятельное литературное и другое творчество); как к спутнику в свободное от занятий время (чтение художественных произведений, отгадывание загадок и пр.). Читателей последней из названных групп большинство — 85—89 % в различных регионах страны<sup>7</sup>. Эти данные совпадают с теми, которые содержатся в исследовании Государственной библиотеки СССР им В. И. Ленина «Книга и чтение в жизни небольших городов» (1978), что подтверждает, во-первых, достоверность данных, во-вторых, их стабильность.

Но здесь важнее заметить другое: исследования говорят о недостаточном влиянии библиотеки и учителя на чтение периодики. Наблюдается несоответствие между возрастными духовными потребностями читателей и возможностями, характером чтения периодики. При характеристике своей газеты младшими подростками чаще всего выделяются такие суждения: «ни с кем не советуюсь», «ни к кому не обращаюсь», «не советуюсь и не буду». Это в ответах на вопросы: «С кем советуешься, как читать газету?», «Кто помогает тебе читать газеты?». По-видимому, с этим непосредственно связано и то, что наибольший интерес вызывает последняя страница: «читаю четвертую страницу, потому что там всегда интересное печатают», «всегда интереснее четвертая страница», «люблю последнюю страницу». Таковы типичные ответы на вопросы: «Что тебя больше всего увлекает в газете?», «Какую страницу читаешь в первую очередь?». А отвечая на вопрос о любимых газетных жанрах, юные читатели говорят о предпочтительности юмористических жанров. Любовь к юмору продуктивна для духовного развития. Но библиотекаря полезно замечать и другое — система воспитания культуры чтения газеты непременно должна включать развитие интереса к социальной информации, очеркам из школьной жизни, участием многих детей и юношества в таких движениях, как «Мир — детям мира», «Движение в защиту экологии природы и социальной среды» и т. п.

Каковы формы работы с периодикой, как они изменяются в зависимости от возраста? На эти вопросы дают ответ программы занятий по основам библиотечно-библиографических знаний, разработанные Государственной республиканской детской биб-

<sup>7</sup>Платоненко Н. М. Газета — это не чтение от скуки...//Воспитание творческого читателя. М., 1981. С. 139—158.



блиотекой РСФСР (система занятий с 1-го по 9-й класс)<sup>8</sup> и Государственной республиканской юношеской библиотекой РСФСР (система занятий с учащимися 10—11-х классов).

### Вопросы и задания

1. Как проявляется зависимость восприятия литературы, его критериев от жанра читаемых произведений?
2. Раскройте критерии целостного восприятия произведений публицистики, научно-художественной, научно-популярной литературы, книг исторической тематики.
3. Проанализируйте, как зависит чтение детей и подростков от их основных видов деятельности.
4. Какова практическая ценность эстетико-функционального анализа? Раскройте пути его применения в руководстве чтением.

<sup>8</sup>Библиотечно-библиографические знания — школьникам. 3-е изд., перераб. и доп. М., 1989. 216 с.

ВОЗРАСТ

#### Читательская

как правило, с детства. Многие из них с книгой у этих ребенок слушает чтение, темп, самостоятельные иллюстрациям, показывает иллюстрации подготовительный дошкольном возрасте основы разносторонней психологической и психологической: 1—3 года дошкольный возраст. Дошкольный период активно обогащается память, речь. В интересах и способностей нравственная направленности исключительно личностно-личностный утверждал, что в первые годы его жизни. Все, что не имеет той глубины. Социальная



## Раздел IV

# ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧИТАТЕЛЕЙ, ИХ ХАРАКТЕРИСТИКА

## Глава 9

### ЧИТАТЕЛИ-ДОШКОЛЬНИКИ

Читательская биография современного ребенка начинается, как правило, с дошкольного возраста. Понятие «читатель» по отношению к дошкольникам в значительной степени условно. Многие из них еще не овладели навыком чтения. Общение с книгой у этих детей происходит несколькими способами: ребенок слушает чтение книги родителями, воспитателем, библиотекарем, самостоятельно знакомится с содержанием книги по иллюстрациям, либо взрослый читает вслух и одновременно показывает иллюстрации, слайды, диафильмы. Этот начальный, подготовительный период имеет большое значение, так как уже в дошкольном возрасте формируется интерес к книге, закладываются основы разносторонней читательской деятельности. В педагогической и психологической литературе принята такая периодизация: 1—3 года — ранний возраст, 3—4 года — младший дошкольный возраст, 5—6 лет — старший дошкольный возраст.

Дошкольный период — важный этап в жизни ребенка: интенсивно обогащается его чувственный опыт, развивается мышление, память, речь. В этом возрасте формируются познавательные интересы и способности, навыки и привычки, складывается нравственная направленность личности, ее эмоциональная сфера. Об исключительном значении первых лет детства в формировании личности писали многие выдающиеся педагоги. К. Д. Ушинский утверждал, что «характер человека более всего формируется в первые годы его жизни, и то, что ложится в этот характер в эти первые годы, — ложится прочно, становится второй натурой человека... Все, что усваивается человеком впоследствии, никогда не имеет той глубины, какой отличается все усвоенное в детские годы».

Социальная обусловленность развития дошкольника выражается в характерных для него видах деятельности, прежде всего в сюжетно-ролевой игре. В процессе игры дети активно



познают окружающую действительность, осваивают социальный опыт. Одновременно в игре, сравнивая свое поведение с поведением других, ребенок лучше осознает себя как личность, познает свои возможности. В тесной связи с игрой у ребенка складываются так называемые продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование), выделяются простейшие виды труда и учения. Эти виды деятельности дошкольников роднит с игрой их образный характер, высокая эмоциональность, элементы творчества.

Психологические исследования показали, что каждому возрастному периоду свойственна повышенная чувствительность (сенсibilitätность) к развитию определенных качеств. Дошкольный возраст особо благоприятен для развития образного мышления, воображения, познавательной активности.

В программу дошкольного воспитания традиционно входит первоначальное обучение грамоте и формирование у детей элементарных математических представлений, получение знаний о природе, общественной жизни. Не исключая возможности специального обучения дошкольников, современная педагогика и психология акцентируют внимание на формировании наиболее общезначимых психических свойств и способностей ребенка, на максимальном использовании специфических для дошкольника видов деятельности (игра, рисование, лепка и др.). Работа с дошкольниками в библиотеке должна быть сориентирована на общее развитие ребенка, создание условий для развития его познавательных, художественных способностей. Приобщение дошкольников к книге, организация разнообразной творческой деятельности, связанной с чтением, восприятием детской книги, отвечает поставленной задаче.

Советские и зарубежные ученые рекомендуют знакомить ребенка с книгой в возрасте до года. Книжка-игрушка стимулирует развитие речи, существенно дополняет представления ребенка о предметах и явлениях окружающего мира. Первыми навыками самостоятельного чтения способен овладеть без особого напряжения, играя, уже трехлетний ребенок. Умение читать становится важным фактором ускоренного развития, рождает новые стимулы для учения. Сторонником раннего (до начала обучения в школе) приобщения к чтению был В. А. Сухомлинский: «Чем раньше ребенок начал читать, чем органичнее связано чтение со всей его духовной жизнью, тем сложнее мыслительные процессы, протекающие во время чтения, тем больше дает чтение для умственного развития»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям//Избр. пед. соч.: В 3 т. М., 1979. Т. 1. С. 94.



## ВОСПРИЯТИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ. ФОРМИРОВАНИЕ КРУГА ЧТЕНИЯ

Основы творческого чтения закладываются уже в дошкольном возрасте. Необходимой предпосылкой для этого является высокий уровень речевого развития, необычайная восприимчивость малышей к слову, которую отмечал К. И. Чуковский. Дети слушают с интересом доступные им художественные произведения, легко запоминают их. В своей речи они часто используют слова и выражения из любимых книг: «Маша-растеряша», «ревушка-коровушка», «вот какой глупый мышонок», «пустяки, дело житейское» (любимое выражение Карлсона). Многие — в возрасте «от двух до пяти» — сами сочиняют стихи, считалки, придумывают «истории» и сказки.

Активное развитие воссоздающего воображения дошкольника способствует возникновению словесного образа, пониманию поступков героев. Известный советский психолог А. В. Запорожец<sup>2</sup> экспериментально доказал, что восприятие художественного произведения дошкольником имеет творческий характер. Оно проходит несколько стадий в своем развитии.

Маленький ребенок, слушая рассказ, сказку и ощущая реальное существование героя, «содействует» с ним: топает ногами, машет руками. Ребенок постарше «соучаствует» с героем, что также может проявляться внешне. Так, движимая состраданием четырехлетняя девочка выскребает цепи на картинке, изображающей прикованного Прометея, чтобы освободить мифологического героя (пример А. В. Запорожца). Через содействие и соучастие у ребенка возникает сопереживание — основа основ эстетического восприятия.

Исследования советских психологов и педагогов (А. В. Запорожца, Н. А. Ветлугиной, А. М. Леушиной, Л. М. Гурович, Е. П. Малаховой) дают возможность выявить особенности эстетического восприятия на разных ступенях дошкольного возраста и наметить в связи с этим направления работы по литературному развитию самых юных читателей.

Дети трех-четырех лет способны понимать основные события произведения, улавливать их динамику. В центре внимания — герой литературного произведения, его внешность, действия, поступки. Пониманию детей доступны простые, открытые мотивы поступков. Скрытые же мотивировки поступков зачастую остаются непонятными. Так как полностью представить себе героя детям еще затруднительно, большое значение имеет иллюстрация к тексту произведения. Отношение к героям эмоционально. Дети

<sup>2</sup>Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. психолог. тр.: В. 2 т. М., 1986. Т. 1. С. 66—77.



пытаются вмешаться в события: прерывают чтение, «избивают» изображения героя, переворачивают «неприятные» страницы.

Четырехлетние дети уже словесно выражают свое отношение к герою. Они объективно оценивают поступки персонажей литературного произведения, соотнося их с этическими нормами. «Медвежата пожадничали — вот лиса и съела у них сыр» — о героях венгерской сказки «Два жадных медвежонка». Дети чутко реагируют на яркую, образную речь, способны замечать поэтичность рассказов, сказок. Они различают прозаическую и поэтическую речь. Свою работу библиотекарь-педагог направляет на углубление и развитие этих способностей. Необходимо обращать внимание детей на разнообразные поступки героев, учить обосновывать свое эмоциональное отношение к героям, отмечать особенности языка, своеобразие прозаических и поэтических произведений.

В пятилетнем возрасте ребенок проявляет более пристальный, глубокий интерес к содержанию произведения, к поступкам и переживаниям героя. Дети приобретают навык сосредоточенного, внимательного слушания произведений, умение высказать свое отношение к произведениям. Ребенок уже сам оказывает предпочтение отдельным произведениям и жанрам. Появляется определенный «литературный опыт». Он выражается в осознанном отношении к авторскому слову, в стремлении сравнить новое произведение с уже известным ранее. У детей этого возраста появляются любимые произведения. Как правило, это «толстые» книжки, такие как «Золотой ключик» А. Толстого, «Винни-Пух и все-все-все» А. Милна, «Приключения Незнайки» Н. Носова и др.

На новую ступень развития поднимается словесное творчество детей. Оно становится самостоятельной деятельностью, не связанной с пением, танцами. Дети придумывают загадки, сочиняют короткие стихотворения, сказки. Читателей этого возраста целесообразно знакомить с произведениями разных жанров, показывать отличия рассказа от сказки, обращая внимание на изобразительно-выразительные средства. Руководителю чтения необходимо развивать творческие способности ребенка, тесно связывая восприятие художественного произведения со словесным детским творчеством.

К шести годам ребенок достигает более высокого уровня умственной и эмоциональной активности в восприятии художественных произведений. Маленький читатель начинает осмысливать не только внешние связи между событиями, фактами, но и пытается проникнуть в их внутренний смысл. Значительно усложняется отношение к героям: оно уже не зависит от отдельного поступка, а вытекает из содержания всего произведения. Так, например, неизменной любовью малышей пользуются такие неоднозначные герои, как Незнайка, Карлсон. Высказываясь о герое, дети оценивают не только внешние поступки, но и



внутренние качества, основываясь на высоких социально значимых мотивах. Шестилетние дети говорят о Мальчише-Кибальчише: «Мальчиш — смелый и гордый. Он злых буржуинов не испугался и нашей армии помог». Дети этого возраста понимают реалистичность повести, рассказа, отличают их от сказки.

Старшие дошкольники хорошо воспринимают юмор, реагируя не только на комизм отдельных ситуаций, но и более тонкий юмор, заключенный, например, в словах и фразах героев сказок А. Линдгрен, Э. Рауда, А. Милна. Шестилетние дети эмоционально воспринимают яркие образы, художественные детали произведений. Задача руководителей чтения — развивать эту способность, расширять литературный опыт юных читателей, помогать активно осваивать эстетику книги.

Изучение особенностей восприятия литературных произведений дошкольниками необходимо для отбора литературы, восприятия читательских умений и навыков. Отбор книг для самых маленьких читателей чрезвычайно ответствен. Нередко книга, прочитанная в детстве, остается в памяти на всю жизнь. Имеется множество свидетельств того, что первые детские литературные, художественные впечатления оказали большое воздействие на будущую творческую судьбу выдающихся личностей. Для Марины Цветаевой такую роль сыграли стихи А. Пушкина, в особенности поразившая ее воображение поэма «Цыганы», прочитанная тайком от взрослых в шесть лет.

При благоприятных условиях домашнего и общественного воспитания ребенок до школы накапливает обширный литературный багаж. Он знакомится с фольклором (песенки, считалки, сказки), с русской и зарубежной классикой, произведениями современных авторов. Особое место в жизни дошкольников принадлежит сказке. «Без сказки нельзя представить детство», — считал В. А. Сухомлинский. Яркий, образный, поэтичный язык, увлекательный и понятный сюжет — все это делает наиболее доступной для детей народную сказку. Старшие дошкольники знакомятся с литературной сказкой (А. Пушкин, П. Ершов, С. Аксаков, Ш. Перро, Г.-Х. Андерсен, Дж. Родари, А. Толстой и др.). Сказка активизирует воображение ребенка, развивает фантазию, расширяет его жизненный опыт, дает нравственный урок сострадания, сочувствия, самоотверженности.

В силу возрастных особенностей дошкольники обладают особой чуткостью к поэтическому образному слову, рифме, ритму. К. И. Чуковский в книге «От 2 до 5» убедительно показал, что дети этого возраста «пламенно любят стихи, не могут без них обойтись», с упоением слушают стихотворные сказки, часто запоминают полностью. Стихи С. Маршака, А. Барто, С. Михалкова становятся постоянными спутниками детства.

Из поколения в поколение неизменным интересом у детей пользуются произведения народного творчества и классической



детской литературы. Но ребенок жаждет познания окружающего его мира, поэтому наряду с классикой необходимо приобщить начинающего читателя и к произведениям современных авторов.

Повышенная любознательность, познавательная активность детей дошкольного возраста обуславливает их интерес к научно-познавательным книгам: по истории, о природе, о достижениях науки и техники. Наиболее активен интерес малышей к природоведческой литературе, которая обычно хорошо представлена в библиотечном фонде книгами В. Бианки, И. Акимовича, Г. Скребицкого, Н. Сладкова. Велики познавательные и эстетические возможности книг писателя и художника Е. Чарушина.

Многие произведения рассчитаны на совместное чтение и совместные занятия родителей с детьми (например, Ю. Дмитриев «О природе для больших и маленьких», Л. Васильева-Гангнус «Азбука вежливости», Житомирский В. Г., Шеврин Л. Н. «Математическая азбука», Л. Сикорук «Физика для малышей» и многие другие). Используя присущий дошкольникам интерес ко всему, что связано с предстоящим обучением в школе, библиотекарь нетрудно привлечь внимание детей и родителей к книгам, которые помогут обучить грамоте, счету. Такие книги, как «Букваренок» Г. Юдина, «Может, нуль не виноват» И. Токмаковой, в увлекательной, доступной форме, без излишней назидательности вводят детей в мир букв, звуков, чисел, математических понятий. Необходимые знания ребенок усваивает играя.

#### МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Библиотека располагает большими возможностями для формирования у ребенка устойчивого интереса к чтению. Здесь предлагается более широкий выбор книг по сравнению с домашней библиотекой. Чтение в семье, в детском саду сориентировано в основном на традиционные темы, жанры. Сравнение различных изданий «детской классики», ознакомление с иллюстрациями разных художников в библиотеке благоприятны для воспитания читателя. Общение маленьких читателей между собой создает особую читательскую среду, плодотворную для их литературного развития.

Приобщение дошкольников к чтению требует сотрудничества библиотекаря с родителями, воспитателями детских садов. Каждая из сторон обладает рядом преимуществ, а все вместе они создают условия для целенаправленного развития детей.

Привлечение дошкольников в число читателей библиотеки ведется дифференцированно: работа с детьми, посещающими детские сады, и с детьми, которые воспитываются дома. В первом случае библиотеки устанавливают тесную связь с детскими садами, составляют совместный план работы. Дети старших и подготовительных групп приходят в библиотеку на экскурсии, на отдельные занятия по развитию речи.



Библиотека организует в детских садах пункты выдачи книг, помогает проводить занятия, создавать уголки чтения. Вовлечению малышей в мир литературы способствует игра в библиотеку. В процессе подготовки к игре с помощью библиотекаря и воспитателя дети отбирают книги, делают читательские билеты, формуляры на книги, устраивают их выставки. В игре закрепляются знания о библиотеке — читальном зале, абонементе, воспитывается бережное отношение к книге. Библиотекари помогают детям организовать «книжину больницу» — уголок по ремонту книг. Они участвуют в проведении родительских собраний в детских садах, где рассказывают о значении книги и чтения в воспитании дошкольников, знакомят с возможностями библиотеки.

Особенно важен контакт библиотекарей с родителями детей, не посещающих детский сад. Их можно пригласить в библиотеку на День открытых дверей, встречу в лектории. Многие библиотекари обращаются к родителям по местному радио, телевидению, через печать.

Эффективной формой привлечения дошкольников в библиотеку являются дни дошкольника. Их организуют обычно в выходные дни. Приглашаются дети и родители. Программа для детей может включать экскурсию по библиотеке, викторины, игры, громкие чтения. Родителям в это время предлагается консультация по руководству чтением, беседы воспитателя, педиатра, обзор новинок детской и педагогической литературы. Посещение библиотеки вместе с родителями помогает ребенку легче адаптироваться в непривычной обстановке. Дети берут книги не только на абонементе, но читают их в читальном зале. Желающие могут посмотреть диафильмы, поиграть в комнате сказок.

Во многих библиотеках организованы уголки дошкольника, где представлена соответствующая литература, а также игрушки, рисунки, поделки детей. Красочно оформленные книжные полки, выставки привлекают внимание детей. Здесь они могут, не мешая другим читателям, полистать заинтересовавшие их книжки, поиграть, порисовать, полепить из пластилина. Здесь же организуются громкие чтения, беседы, игры. Библиотекари города Рыбницы предлагают малышам книжную выставку или открытую полку «Почитаем и поиграем», где вместе с книгами представлены фигурки сказочных персонажей. Детям предлагается перевоплотиться в героев любимой сказки, а фигурки героев помогают лучше передать свои мысли и чувства.

Дети дошкольного возраста по-разному проявляют интерес к книге, отличаются уровнем восприятия, понимания текста. Творчески работающие библиотекари уделяют большое внимание индивидуальному общению с начинающими читателями. Определенное представление о ребенке дает первая беседа при записи в библиотеку, в которой, как правило, участвует кто-то из родителей. В читательском формуляре делаются подробные записи об



интересах ребенка, запросах, уровне восприятия произведений, его читательском развитии. На этой основе осуществляется целенаправленное руководство развитием дошкольников. Учитывая индивидуальные особенности ребенка, библиотекарь помогает подобрать книгу, соответствующую его возможностям и способствующую дальнейшему развитию. Дети дошкольного возраста чрезвычайно отзывчивы. Они охотно прислушиваются к рекомендациям взрослого. Но и в этой ситуации следует избегать назидательности, нажима, тем более запретов. Только взаимное доверие, доброжелательность библиотекаря позволят лучше узнать ребенка и успешно направлять его развитие.

Особое значение для дошкольников имеет чтение вслух. Оно предшествует собственно чтению, пробуждает интерес к книге, знакомит с самим процессом чтения. Как утверждают исследователи, чтение вслух в известной мере определяет качество будущих читательских, да и не только читательских, но и культурных предпочтений. При чтении вслух можно опираться на опыт ребенка, варьировать текст, что-то объяснять, что-то добавлять, отвечать на вопросы. Чтение вслух чаще, чем мы думаем, бывает «диалогом», разговором<sup>3</sup>. В библиотечной методике этот прием известен как выразительное чтение и близкое к нему рассказывание<sup>4</sup>. Выразительное чтение, как и рассказывание, позволяет лучшим образом донести до ума и сердца маленького слушателя мысли, выраженные в литературном произведении.

С неизменным интересом относятся дошкольники к чтению «с продолжением» сказок, повестей. Это позволяет познакомить детей с достаточно крупными и сложными произведениями, рассчитанными на «зону ближайшего развития» (например, «Чиполлино» Д. Родари, повестями-сказками С. Вангели, Э. Рауда). Эмоциональное отношение к прочитанному побуждает ребенка к беседе, размышлениям о событиях книги, о героях. Беседа с малышами позволяет библиотекарю обратить внимание на самое главное в произведении, выразить свое отношение к прочитанному. В непринужденной обстановке, в доверительной беседе дети с удовольствием делятся впечатлениями, отвечают на вопросы (Понравилось ли прочитанное? Почему? Что запомнилось больше всего?). Возможны и предположения: давайте представим, давайте вместе обратимся к герою, к автору.

Маленькие читатели чутки к художественной форме произведения. Адресуя им вопрос: «Как называет себя Филиппок?», библиотекарь обратит их внимание на многозначность слова «бедовый», которое использует Л. Толстой для характеристики героя. Возмож-

<sup>3</sup>Эше Х., Харых И., Хюттнер Х. Использование дошкольниками ГДР средств массовой информации и книги // Библиотекословение и библиогр. за рубежом. М., 1986. Вып. 107. С. 24—25.

<sup>4</sup>Более подробно эти приемы рассматриваются в главе 15.



на и такая цепочка вопросов: Вы рады за Филиппка? — Вам нравится герой? — Нравится ли герой автору? — Из чего это видно? Беседы не только сопровождают коллективное чтение, но и применяются как самостоятельная форма работы (тематические беседы, беседы по культуре чтения и др.).

Учитывая, что ребенку даже старшего дошкольного возраста трудно долго сосредоточиваться на содержании прочитанного и развернуто сформулировать свои впечатления, полезно дать больший простор его творчеству (рисованию, лепке, игре) по мотивам книг. Вся работа библиотекаря призвана побуждать детей к творчеству, развивать воображение. Хорошо, если фантазия маленького читателя включается в творческое восприятие книги. Этому способствует комментирование иллюстраций. Детская книга — синтез двух искусств: искусства слова и книжной графики. Художник-иллюстратор не только изображает действие, но и подчеркивает детали, выявляет авторский замысел и тем самым облегчает восприятие, приближает книгу к ребенку.

С рассматривания иллюстраций начинается приобщение к книге младших дошкольников. Ребенок учится всматриваться в рисунок, узнавать героев, события. Детям этого возраста нравятся красочные, яркие, динамичные по сюжету иллюстрации Ю. Васнецова, Ю. Лебедева, Е. Рачева, В. Сутеева и др. Они близки и понятны им. Постепенно надо учить детей понимать художественные приемы, которые использует иллюстратор для раскрытия содержания литературного произведения, обращать внимание детей на жест, позу персонажей, цвет, композиционное решение.

Старшие дошкольники с интересом сравнивают иллюстрации разных художников к одному и тому же произведению. Например, зная сказки А. Пушкина, они увидят, как по-разному представляют их И. Билибин, В. Конашевич, Т. Маврина, Б. Дехтярев. Можно предложить детям сравнить зверей, изображенных Е. Чарушиным, Е. Рачевым, Т. Никольским. Таким образом, дети постигают своеобразие творческой манеры того или иного художника.

Как отмечалось ранее, психологической природой возраста предопределяется ведущая роль игры в работе с дошкольниками. Игровые методы вошли в библиотечную методику. Богатый материал для игры словом, звуком дают литературные произведения, особенно стихи К. Чуковского, С. Маршака, Д. Хармса. Игра «Подскажи И. Токмаковой, Б. Заходера и других поэтов. Игра «Подскажи словечко» помогает малышам уловить четкий ритм стиха, удачную рифму. Прочитав незнакомые детям стихи, библиотекарь предлагает им самим закончить последнюю строку.

Существует много литературных игр, которые можно включить в программу утренника, например литературный турнир «Кто больше знает сказок?». Можно состязаться в знании стихов. Помогают развивать память, внимание, умение наблюдать игры-загадки «Из каких мы сказок?», «Чьи это вещи?». В ходе игры участникам



показывают изображения сказочных героев (Незнайку, петуха, лису) или «потерянные вещи» (золотой ключик, репку, кусок сыра, банку меда). Дети с удовольствием угадывают сказки, в которых они уже встречались с этими героями или предметами.

Многие библиотеки предлагают маленьким читателям настольные игры, своеобразные напоминания о любимых книгах: «Домики-сказки», «Золушка», «Приключения Винни-Пуха» и др. Такие игры дают возможность ребенку пережить заново волнующие события сказки, вместе с героем преодолевать препятствия, радоваться победе.

Дети легче постигают смысл произведения, совершая какие-либо действия, разыгрывая сцены. Поэтому так важна для них игра-драматизация. Участвуя в игре-представлении, ребенок глубже понимает характеры героев, последовательность событий. В активный словарь детей входят яркие, выразительные обороты.

Для инсценировки может быть взят небольшой рассказ, сказка либо отрывок с динамичным, увлекательным сюжетом. С. Я. Маршак справедливо считал одним из несомненных достоинств талантливой детской книги то, что ее можно разыграть, как пьесу, или превратить в бесконечную эпопею, придумывая к ней все новые и новые продолжения.

Процесс подготовки инсценировки включает чтение или рассказывание текста, обсуждение, рассматривание иллюстраций или просмотр диафильма. Начать можно с инсценировки сказки, где персонажи — животные («Теремок», «Три поросенка», «Кот, петух и лиса»). На следующем этапе библиотекарь может предложить детям сначала придумать самим сказку, а потом сыграть ее. Ребята придумывают сюжет и героев, дополняют друг друга, отбирают лучший вариант. Игры-драматизации укрепляют у маленьких читателей интерес к книге, развивают творческие способности.

Игры-драматизации могут стать ступенькой к созданию кукольного театра, театра сказки в библиотеке. Представления кукольного театра позволяют познакомить детей со многими народными, литературными сказками. Маленькие читатели — не только благодарные зрители, но и активные участники кукольных представлений. Такие спектакли дают хорошую возможность рассказать малышам о новых книгах, о правилах бережного к ним отношения.

Интерес у юных читателей вызывают игры-путешествия. Ярославская областная детская библиотека предлагает такие игры по сюжетам русских народных сказок («По щучьему велению», «Сивка-бурка», «Гуси-лебеди», «Петушок — золотой гребешок»). Сотрудники Государственной детской библиотеки Молдовы проводят игру-путешествие «В гости к природе». Цель ее — познакомить ребят с картинами родной природы в творчестве молдавских писателей Г. Виеру, К. Драгомира, И. Друцэ. В ходе игры



ребята читают стихи, рисуют, участвуют в викторине. В форме игры-путешествия часто организуются первые экскурсии дошкольников в библиотеку.

Активное включение детей в игру развивает в конечном счете интерес к книге, расширяет сферу общения со сверстниками. С помощью игры, конкурсов, викторины библиотекарь может связать читательские впечатления детей с впечатлениями, полученными от просмотра телепередач, прослушивания детских радиопрограмм.

Один из важных аспектов работы с дошкольниками — обучение навыкам культуры чтения. Беседы на эту тему доступны уже самым маленьким читателям. С ними можно говорить о бережном отношении к книгам, о картотеке обложек, по которой многие малыши сами выбирают книги, об элементах книги. Для этого можно использовать и сами беседы о книгах. Например, рассказывая о стихах, сказках, библиотекарь покажет детям новые сборники, попутно объяснит назначение закладки, напомним правила бережного обращения с книгой. Постепенно дети знакомятся с книгами разного типа (книжка-ширма, книжка-игрушка, книжка-малютка, книжка-раскраска), с их художественным оформлением. Многие библиотеки проводят с дошкольниками беседы по темам: «Откуда пришла книга», «Твоя библиотека», «Книжкины художники», «Как беречь книгу» и др.

Итак, направления, формы, методы работы с дошкольниками в библиотеке разнообразны. Их специфика определяется особенностями возраста. Наиболее эффективными являются творческие, игровые формы и методы работы с самыми юными читателями, широкое привлечение средств массовой информации, разных видов искусства в пропаганде книги и чтения среди дошкольников. Только активное приобщение к чтению, формирование и развитие индивидуальных потребностей и интересов может стать фундаментом дальнейшего воспитания культурного, творческого читателя.

### Вопросы и задания

1. Каково значение книги и чтения в жизни ребенка дошкольного возраста?
2. На основе наблюдения, беседы (с ребенком, родителями, библиотекарем), анализа читательского формуляра составьте индивидуальную характеристику читателя-дошкольника.
3. Подберите одно-два произведения для выразительного чтения и рассказывания детям: а) младшего дошкольного возраста; б) старшего дошкольного возраста. Мотивируйте свой выбор.
4. Наметьте план проведения Дня дошкольника в библиотеке.



## Глава 10

### ЧТЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

#### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Возраст семи — девяти лет психологи называют часто порой первоначального накопления. Школьник проявляет интерес к самым различным фактам окружающего мира: предметам, растениям, животным, явлениям природы. Его вопросы порой поражают своей неожиданностью: Можно ли пробуровать землю насквозь? Почему ромашка белая, а роза — красная? Пытливости ума младших школьников можно позавидовать. Но суть первоначального накопления — не есть механическое пополнение знаний. Главное в том, как эти знания ребенок перерабатывает, осмысливает. Вспомним Дениску В. Драгунского. Информация, поступающая из окружающего мира, фантастически переплавляется в сознании мальчика в его собственные представления, в образы, отношения, которые и составляют суть духовной жизни Дениски и его сверстников.

Младший школьник в свободное время занят разнообразными внеучебными делами (как показали исследования, их более 20 наименований). Любимым его занятием остается игра. На втором месте — чтение. Значительное место в жизни младшего школьника занимают творческие занятия: рисование, лепка, конструирование и т. д.

Разнообразные интересы младшего школьника создают условия для развития и обогащения творческого воображения, приобщения к культуре.

Увлечения и познавательные запросы детей семи — девяти лет, как правило, неустойчивы. Удовлетворив свою любознательность по отношению к одному предмету, внимание ребенка переключается на другой. В этом возрасте познание, как правило, лишено сомнений.

Мышление младших школьников по своей конкретности и образности во многом схоже с мышлением дошкольника. Но в то же время оно более понятийно. Ребенок способен к анализу и обобщению. Определенный жизненный опыт делает воссоздающее воображение младшего школьника более точным и глубоким. Во время чтения его фантазия в значительно большей степени, чем у дошкольника, подчинена тексту.

Библиотекарь должен помнить, что младшие школьники легко-возбудимы, эмоциональны, испытывают потребность высказать вслух свои переживания, поделиться впечатлениями. Ориентируясь на возрастные особенности детей семи — девяти лет, библиотекарю необходимо уметь переключать внимание ребенка с одного вида деятельности на другой, владеть методикой организации внешних



действий (использование игровых приемов, наглядных средств, элементов состязания и др.).

Освоение действительности, как реальной, так и отраженной в книге, происходит у младшего школьника главным образом через взрослого. Вот почему значение библиотекаря в приобщении ребенка к книге в этот период является определяющим. Успех в работе зависит не только от профессиональных знаний библиотекаря, но и от его отношения к ребенку. Исследование, проведенное в конце 80-х гг. в Ленинградском государственном институте культуры им. Н. К. Крупской, показало, что из всех качеств личности библиотекаря младший школьник предпочитает душевность. Расположив к себе ребенка улыбкой, добрым отношением, библиотекарь создает атмосферу доверительного общения с ним и, следовательно, получает возможность влиять на него, развивать.

### МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК КАК ЧИТАТЕЛЬ

В возрасте семи — девяти лет ребенок переживает трудный период своего читательского развития: переход от слушателя, зрителя к читателю. Процесс овладения техникой чтения на первых порах тормозит творческое восприятие школьников. Многие из них целиком сосредоточиваются на преодолении этих трудностей. Их умственные усилия направлены на воспроизведение графического изображения слова в звуковое, в то время как суть чтения заключается в понимании значения слова в контексте, в эмоциональном включении читателя в мир образов, в активном сотворчестве с автором. Некоторый спад интереса к книге в данный период — явление временное. Чтобы он не был затяжным, ребенку надо помочь. Родителям таких детей полезно предложить книги: Д. Б. Эльконин «Как учить детей читать», Г. Цукерман и Е. Бугримова «Чтение без принуждения», соответствующие статьи в журналах «Семья и школа», «Начальная школа» и др. Самое главное на первоначальном этапе самостоятельного чтения — добиться, чтобы ребенок читал без принуждения. Принуждение, насилие, давление может навсегда отбить тягу к книге.

Противоречие между несовершенной техникой чтения и относительно высокими возможностями восприятия ребенком слова в этот период надо преодолевать постепенно. Поможет в этом привычная для дошкольника роль слушателя и зрителя. Надо больше читать вслух, обсуждать прочитанное, стимулировать на этой основе творческую деятельность: рисование, лепку и т. д. Следует активно использовать иллюстрации — учить детей их рассматривать, соотносить с текстом. Слабо владеющим техникой чтения шести- и семилетним детям, пришедшим в библиотеку, уместно предлагать книги и для самостоятельного чтения, и для прочтения вместе с родителями. В первом случае — это книги



с крупным шрифтом, богато иллюстрированные, доступные по содержанию. Во втором — литература может быть более сложная по содержанию, нуждающаяся в комментариях взрослых.

Сотрудничество ребенка со взрослыми, основанное на материале книги, играет решающую роль в формировании отношения к книге, в пробуждении любви к ней<sup>5</sup>. Доверчивость маленького читателя к взрослому облегчает их взаимное общение и в то же время повышает ответственность взрослого за свою рекомендацию литературы, за руководство процессом ее восприятия.

Несмотря на то что читатели семи — девяти лет отличаются по технике чтения, уровню начитанности, кругу чтения, интересам, их объединяет особый «детский» этап читательского развития. В чем же его специфика?

Ребенок в этом возрасте еще не осознает в полной мере книгу как источник информации, источник знаний. И научно-познавательная, и художественная книга воспринимается синкретично, без выделения специфических функций. Нет заметной дифференциации в чтении девочек и мальчиков. И те и другие одинаково любят книги о животных, растениях, об окружающих предметах. Как и в дошкольном детстве, большое место в чтении занимает сказка — литературная и народная, приключения, рассказы русских дореволюционных писателей, стихи. Из книг советских писателей повышенным спросом детей пользуются произведения В. Драгунского, В. Голявкина, Н. Носова, А. Гайдара, Ю. Коваля. В круг чтения младшего школьника включаются первые энциклопедические книги<sup>6</sup>. Находить в них ответы на вопросы ребенок приучается сначала с помощью взрослых, а потом и самостоятельно.

Юному читателю в возрасте семи — девяти лет свойствен «эффект присутствия». «Когда читаешь книгу, — признается младший школьник, — чувствуешь, что сам там находишься, — как будто живешь среди героев и с ними участвуешь в их делах». Космонавт Н. Рукавишников вспоминает, как в раннем детстве он постигал «Детство Никиты» А. Толстого: «Когда читаешь его произведения, невольно погружаешься в ту обстановку, которую он описывает, и как бы становишься одним из действующих лиц. Я буквально чувствовал чуть ли не запах той обстановки, в которой жил Никита».

Ребенок не только видит внутренним зрением, но и слышит внутренним слухом. «Даже горло остыло, когда прочитал рассказ Юрия Коваля „Водя с закрытыми глазами“, — делится своими впечатлениями первоклассник. — Как будто наглотался воды из студеного ручья».

<sup>5</sup>Коваленко Е., Коваленко А. От возможностей ребенка // Дет. лит. 1986. № 12. С. 33—34.

<sup>6</sup>См.: Тимофеева И. Н. 100 книг вашему ребенку. М., 1987. 256 с.



Отмеченную особенность восприятия психологи называют действенным воображением. Не случайно ребенок по следам прочитанного охотно рисует, лепит, играет. Закончив чтение, он еще долго живет жизнью героев и нередко продолжает книгу в своем воображении. «Когда я прочитала книгу, я была разочарована: В. Абдуловой „Листья банана“ девятилетняя девочка. — Но в моей фантазии я еще не дочитала книгу. Я замечталась. Перенеслась в Индию. Заросли бамбука. Змеи. Хамелеоны. Я придумала новый город в Индии. Он будет назван в честь Индиры Ганди — Гандибад. Там будут жить самые умные и талантливые люди...» Литературные персонажи воспринимаются младшим школьником как живые люди. Среди них он имеет своих друзей, а нередко и сам перевоплощается в них. Этой чести удостоиваются далеко не все произведения. Отбор происходит по признаку, который интуитивно чувствует ребенок, — жизненной достоверности, убедительности героев, которых можно мысленно увидеть, услышать, полюбить. Среди них всем знакомые Незнайка, Карлсон, Чиполлино, Суок, Страшила, Тимур и др.

Ребенок семи — девяти лет тонко чувствует слово. Художественная деталь в тексте играет для него значительную роль. Пересказ прочитанного юный читатель наполняет «живыми» подробностями, каждая из которых полна для него особого значения. В одной из ленинградских библиотек было проведено исследование восприятия детьми рассказа Горького «Дед Архип и Ленька». Цель — проверить, как меняется восприятие в зависимости от возраста читателя. Методом изучения был так называемый устный словесный рисунок.

Самыми наполненными подробностями оказались «рисунки» младших школьников. Говоря о Леньке, они непременно отмечали его худобу. Для них важно, что он «в лохмотьях» и похож на «корявый сучок, отломанный от деда», что дед «хрипло кашлял». В «картинках», нарисованных их воображением, присутствовали три тополя, яркое солнце, река и узкая полоска песка, на которых сидели дед и Ленька. Характерно, что по мере взросления эти подробности исчезали из рисунков. В них преобладало действие (11 лет) и нравственное толкование (14 лет). Оказалось, что ребенок семи — девяти лет реагирует подчас на такие психологические тонкости, которые подросток почти не замечает.

Младший школьник реагирует порой на малейшие внутренние колебания души героев, отталкиваясь от каждого слова, если это слово многозначно, художественно весомо. Правильно найденная писателем художественная деталь дает возможность юному читателю дорисовать, дополнить картину, намеченную автором. Поэтому важен отбор произведений для младших школьников, основным принципом которого является художественная полноценность, емкость образов, способных вызвать сотворчество юного читателя.

Юрий Коваль считает, что восприятию юного читателя свойст-



венна определенная диалектика<sup>7</sup>. Опыт показывает: младший школьник способен почувствовать противоречивость и многогранность персонажей. Например, разбойница из «Снежной королевы». Какая она? Хорошая или плохая? И та и другая одновременно. Она соткана из разноцветной ткани. Дети это замечают и разрешают противоречивость характера по-своему: «Она плохая с плохими и хорошая с хорошими». Так же неоднозначно они воспринимают и Карлсона: отмечают его добродушие, готовность прийти на помощь, его фантазию. Но от их внимания не ускользает обжорство Карлсона, хвастовство, склонность к авантюрам. Он, как и живой человек, — переменчивый и разный и в то же время сохраняющий свою привлекательную цельность. Он близок читателю, дети в нем узнают себя.

Задача библиотекаря — развивать диалектичность мышления ребенка, избегать прямолинейных оценок персонажей, побуждать детей к объемному видению прочитанного. Не надо бояться того, что сердце юного читателя отдано озорному Незнайке, а не умному Знайке. По отношению к отрицательному персонажу у ребенка тоже срабатывает неосознанная диалектика. Никто так не возбуждает ненависти к предательству, как Плохиш. Никто не вызывает такого страстного желания бороться с хулиганами, как Квакин. Никто не помогает разоблачить лицемеров сильнее, чем Алфред Р. Погодина. Отрицательные образы рожают в душе читателя положительный эффект. В этом их большое воспитательное значение. Библиотекарю надо лишь помочь правильно почувствовать отношение писателя к персонажу. Оценку же ему даст сам читатель.

О высоком уровне восприятия младшего школьника свидетельствует его способность чувствовать подтекст. Ребенок совершает своего рода открытие, когда в словах петуха, обращенных к кошке: «Я вам слуга до смерти, пожалуйста, поверьте» («Кошкин дом» С. Я. Маршака), — улавливает нечто противоположное. Маршак не называет петуха и его друзей лицемерами, корыстными, лживыми. Он полагает, что вывод сделают сами читатели. Или вспомним сторожа из «Чука и Гека». Каким неприветливым и грубым он кажется при первом знакомстве: «Мне нянчиться с вами некогда». Но это слова, а дела совсем другие: сказал, что идет на охоту, а сам бегал на лыжах к далекому ущелью, чтобы помочь приехавшим. Так же как Чук и Гек, наши читатели понимают, что за внешней суровостью сторожа скрывается доброе сердце.

В произведениях подлинных художников есть как бы несколько «этажей». Один читатель поднимается на первый, а другой сможет подняться и выше, особенно если его мысль подтолкнет взрослый<sup>8</sup>. Всем хорошо знаком рассказ В. Драгунского «Он живой и светится».

<sup>7</sup> Коваль Ю. Все к одной цели // Дет. лит. 1985. № 1. С. 23—24.

<sup>8</sup> Романовская З. И. Чтение и развитие младших школьников. М., 1981. 128 с.



«Живой и светится — это светлячок», — не задумываясь, отвечают дети. А те, кто посмышленей, говорят иначе: «Живой и светится — это Дениска. Он добрый, все живое любит и друг настоящий — не подведет!»

Так в совместных поисках детей и взрослых совершаются нравственные и эстетические открытия.

И еще одна особенность восприятия младших школьников обращает на себя внимание — способность узнавать себя и других в прочитанной книге. Это очень важное умение — думать о других, как о самом себе, сравнивать себя с другими. Психологи считают, что таким умением обладают читатели с богатым жизненным и читательским опытом. У младших школьников оно, как правило, находится в зоне ближайшего развития. Но о нем нельзя забывать. Вспомним рассказ М. Бременера «Толя-Трилли». Мальчика младшего школьного возраста пригласили сыграть роль сына миллионера Трилли в фильме «Белый пудель». Сначала никаких ассоциаций у мальчика не возникало. Но чем глубже он проникал в образ, тем явственнее обнаруживал, что он чем-то похож на капризного, эгоистичного, безвольного Трилли. Это «узнавание» становится стимулом для самовоспитания.

Наблюдения показывают, что ребенку легче даются внешние ассоциации: сходство моментов, ситуаций, фактов.

Г. М. Замковая, изучавшая отзывы младших школьников на литературные произведения, привела в своей диссертации множество примеров такого рода идентификаций: «Рассказ „Лисичкин хлеб“ М. Пришвина написан очень правильно. Мой папа, когда приезжает из командировки, тоже привозит черный хлеб, но называет его заячьим. Тоже очень вкусный»; «Дениска и Мишка чувствовали себя так плохо перед концертом, потому что они боялись идти петь. Они очень волновались. У меня тоже коленки и живот дрожат всегда перед утренниками».

Что касается внутренних аналогий, то здесь требуется более высокая культура восприятия. Когда она есть, в отзывах присутствуют внутренние сопоставления. Вот что пишет девятилетний мальчик о сказке Зальтена «Бемби»: «Это грустная и веселая книга. Герои ее — олени. Они умеют говорить. Описана прекрасная пора детства. Иногда тоже хочется прыгать, бегать, веселиться. Я тоже иногда чувствую себя лягушонком, у которого шлепают лапы. Когда читал книгу, я вспоминал своих папу и маму. Мне особенно было жалко опавшие листья...» Чем интересен этот отзыв? Тем, что, отталкиваясь от прочитанного, ребенок способен сопоставить себя, книгу и окружающую жизнь в разных аспектах (не только внешних, но и внутренних), проявить дар сопереживания и перевоплощения.

Изучая специфику восприятия 8-9-летних читателей, Л. И. Бельская пришла к выводу, что все многообразие переживаний ребенок выражает одним словом «нравится!». Выводы, сделанные



исследователем в конце 60-х гг., сегодня требуют уточнения. Известно, что современные юные читатели способны значительно раньше аргументировать критерий «нравится». Как свидетельствуют отзывы детей, поступившие в издательство «Детская литература», третьеклассники уже (по данным Г. М. Замковой — 57 %) могут дать развернутую оценку прочитанного, выделить в книге те или иные эпизоды, которые им кажутся существенными: «понравилось, как Карлсон переоделся в привидение, гонялся за Фрэнкен Бок. Волосы у нее встали дыбом, а малыш смеялся»; «мне особенно понравилось, как они бьются с буржуями», «понравилось, как они играли в „Три поросенка“, залезли под стол и закрылись одеялом» и др. Детей привлекает «страшное», «смешное», события, близкие собственному жизненному опыту, ситуации, вызывающие светлое, радостное настроение, эпизоды, насыщенные действием, сходные с фантастикой детской игры. Поэтическая прелесть факта, выразительность детали вызывают у 8-9-летнего читателя сильные эстетические переживания, что говорит о творческом восприятии литературного произведения в целом.

Одним из любимых жанров младших школьников является поэзия. Практика показывает, что младший школьный возраст является сензитивным по отношению к лирике. Дети семи — девяти лет способны к эмоционально-эстетическому восприятию стихотворений. Оно проявляется в наслаждении гармонией стиха, яркостью его деталей, соотношением конкретных образов с общим содержанием стихотворения. К сожалению, в подростковом возрасте эта способность восприятия постепенно «гаснет», а с ней вместе утрачивается и интерес к поэзии. Вот почему так важно в период младшего школьного возраста поддержать любовь ребенка к стихам, помочь развить поэтическое чувство, содействовать собственному литературному творчеству. Итак, мы видим, что у младшего школьника свой способ постижения литературы. Этот способ близок природе искусства слова. Успех методики зависит от того, в какой мере библиотекарь опирается на присущий ребенку наглядно-образный характер восприятия, содействует его развитию.

### Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте возрастные особенности восприятия художественной литературы младшими школьниками. Как эти особенности влияют на формирование круга чтения младших школьников?

<sup>9</sup>Беленькая Л. И. Ребенок и книга: О читателе восьми-девяти лет. М., 1969. 167 с.



2. Проанализируйте, как проявляется динамика читательского развития детей от дошкольного к младшему школьному возрасту.

3. Какими профессиональными качествами должен обладать библиотекарь, работающий с младшими школьниками?

4. Из отзыва читателя девяти лет на рассказ Платонова «Железная старуха»: «Мне очень понравился рассказ. В нем есть строки, которые мне захотелось переписать: „Сухой лист упал с дерева. Он когда-то вырос на дереве из земли, долго смотрел на небо и теперь снова возвращался с неба на землю, как домой с долгой дороги“. Мне стало жалко этот лист, он чем-то похож на старуху, которая тоже устала от жизни. Я нарисовала этот лист. Он у меня получился вот такой...» Какие специфические черты младшего школьника проявились в этом отзыве? Обоснуйте свое мнение.

## Глава 11

### ЧТЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

#### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

Подростки — дети от десяти до четырнадцати лет. Среди них различают три возрастные группы: 10—11 лет — младшие подростки; 12—13 лет — подростки (в узком значении слова); 14 лет — старшие подростки.

Типичные черты подростков наиболее ярко выражены в возрасте 12—13 лет. В 10—11 и в 14 лет эти черты в значительной степени размыты — в первом случае многое сохраняется от младшего школьного возраста, во втором — приходит от юношеского.

В подростковом возрасте в целом (он совпадает с обучением в 4—8-х классах средней школы) происходит дальнейшее формирование представлений о природе, обществе, человеке, постижение основ миропонимания, норм морали, художественных ценностей, обеспечивающих общекультурное развитие личности. Для этого возраста характерны активные поиски сферы приложения природных дарований личности (посещение кружков, студий, факультативов). Дифференцируется содержание образования, обусловленное профессиональной ориентацией и личностными интересами. Расширяется диапазон видов деятельности, увлечений. Усиливается стремление выразить себя.

Переход от детства к юности, каким является подростковый возраст, — важнейший период становления личности. Во все времена этот возраст, возраст самоутверждения, мучительных вопросов, считался трудным. Н. К. Крупская назвала его «самым мятущимся, самым критическим, самым неуравновешенным».

«Что-то разладилось в моей душе. Ссорюсь с подругами, ссорюсь с мамой. Бабушка говорит, что это пройдет. Она посовето-



вала мне больше читать. Но мне кажется, она не права. Книги — книгами, а жизнь жизнью, ведь правда?» — пишет семиклассница в редакцию газеты. Разлад с самим собой и окружающими, сомнение в непреложных истинах, конфликтность поведения, состояние бунта и протеста — отличительная черта подростка. В фильме «Чучело», снятом по одноименной повести В. Железникова, Ролан Быков наглядно показал, сколь драматичен этот возраст, сколько обид и разочарований он таит в себе, как затруднено в этот период общение со взрослыми и в то же время как оно желанно и необходимо.

В своей работе «Рождение гражданина» В. Сухомлинский обратил внимание на ряд типичных противоречий подросткового возраста. Вот некоторые из них. С одной стороны, непримиримость к злу, неправде, готовность вступить в борьбу за истину. С другой — неумение разобраться в сложных явлениях жизни. Подросток хочет быть хорошим, стремится к идеалу и в то же время не любит, чтобы его воспитывали, не терпит «оголенности» идей. Желание самоутвердиться — и неумение сделать это. Острая необходимость в совете — и в то же время нежелание обратиться к старшему. Противоречие между разнообразием желаний и ограниченностью сил, опыта, возможностей для их осуществления. Романтическая восторженность — и грубые выходки. Моральный максимализм — и нравственный нигилизм. Восхищение красотой — и ироническое отношение к прекрасному. Противоречия подросткового возраста нашли воплощение в таких художественных образах, как Дубравка Р. Погодина, Таня — Р. Фраермана, Тягунов В. Тендрякова.

В каждом из противоречий подросткового возраста есть и хорошее и плохое. Библиотекарю надо научиться умело их разрешать. Взять, например, стремление подростка к идеалу и неприятие при этом любых попыток взрослых поучать. Это противоречие заставляет талантливого библиотекаря искать пути не прямого, а опосредованного влияния на подростка. Пропаганду лучших книг о сильной, мужественной личности, которая могла бы стать примером для подростка, повлиять на его самосознание, библиотекарь осуществляет через сверстников — лидеров чтения, через отзывы других читателей, использует игровые приемы, включает подростка в совместную с библиотекарем деятельность. Лучшим воспитателем в этот период становится художественная литература. Именно она помогает без назидания разобраться читателю в своей душе, через противоречивый внутренний мир других людей осознать свой собственный.

Показательно в этом плане признание Е. Богата о влиянии на него в 12-летнем возрасте романа Лермонтова «Герой нашего времени»: «Помню мое первое ощущение: как интересен и как сложен человек. После Печорина я стал иначе всматриваться во всех окружающих людей. Мне открылось третье, может быть,



даже четвертое измерение в человеке, то есть я понял, что человек неоднозначен, что он может смеяться, а на самом деле у него печаль на сердце, что он может шутить и в то же время решать в уме какую-то серьезную задачу, от которой зависит судьба. Для взрослых людей все это само собой разумеется. Но тогда, в 12 лет, для меня это было откровением...» Особенно велико значение в становлении личности подростка книг о сверстниках: произведения А. Лиханова, А. Алексина, В. Крапивина, Ю. Иванова, Р. Погодина и др. Это осознают и сами читатели. Вот что пишет семиклассница в Дом детской книги: «Мне очень нравится с помощью книг узнавать характеры людей. Ведь в каждом человеке есть что-то таинственное, загадочное, скрытое в глубине его души. И все эти тайны, загадки приходится постигать нелегким путем».

В 12-13-летнем возрасте значительно активизируется процесс самовоспитания. Происходит интенсивный поиск друга, формирование товарищеских групп по интересам. Для этого возраста характерен процесс так называемой половой идентификации — осознание подростком своей принадлежности к мужскому или женскому роду и соответствующих социальных ролей. К 14 годам девочки по своему физиологическому и психическому развитию значительно опережают мальчиков. Начинает разрушаться психологический барьер между девочками и мальчиками, который был свойствен и предыдущим этапам развития (10—13 лет). Возникает их интерес друг к другу. Расширяется сфера сексуальных переживаний. У мальчиков в этом возрасте проявляется ярко выраженное стремление овладеть «мужскими» чертами (быть сильным, ловким, смелым и т. п.).

Учебная деятельность, как правило, перестает быть всепоглощающей, хотя и остается основной. Как правило, наибольшее значение приобретает общение со сверстниками. Меняются интересы и увлечения.

У учащихся 7—8-х классов возникает потребность видеть себя не только в настоящем, но и в будущем. Этим обусловлен интерес к профессиям. Однако говорить о своей будущей профессии подростки не любят.

Одной из главных причин сближения с товарищами подростки считают возможность взаимопонимания. Другая причина —



большая по сравнению со взрослыми демократичность отношений, возможность не только выслушать товарищей, но и поспорить с ними. Для подростка открывается возможность самопроявления, раскованного разговора о самом личном. Так создаются предпосылки для создания неформальных объединений. Эти особенности возраста должны быть учтены в работе с читателями-подростками. На основе межличностного общения подростков должны строиться межчитательские связи, вся методика руководства их чтением.

### ПОДРОСТОК КАК ЧИТАТЕЛЬ

Читательский портрет подростка во многом определяется в 10—11 лет. Надо учесть, что родительская опека к этому времени начинает ослабевать, а школа часто «обязывает» читать, не пробуждая личностных мотивов обращения к книге. Сказывается на чтении и лимит времени (возрастает учебная нагрузка, активизируется общение со сверстниками, кружковая деятельность, возникают новые увлечения). Опыт показывает, что если к 10 годам ребенок уже осознал значение книги в своей жизни, если обращение к печатному слову стало его внутренней потребностью, если его познавательные интересы вылились в читательские, то есть основание полагать, что в дальнейшем эти качества укрепятся и разовьются. Если же интереса к чтению не возникло, то можно ожидать, что в старшем школьном возрасте этот подросток пополнит ряды «нечитателей».

При благоприятных условиях у ребенка в 10-11-летнем возрасте активизируется познавательная деятельность, замечен интерес к необыкновенным явлениям природы, к вопросам мироздания, к историческим событиям, неизвестным странам, к осмыслению фактов окружающей действительности. В этом возрасте читатель, как правило, уже различает научно-познавательную и художественную литературу. Первая его привлекает возможностью «что-либо узнать», вторая — «пережить». Именно теперь библиотекарь может в полную меру развивать читательские запросы ребят в области познавательной литературы, вводить в круг чтения разные виды литературы: справочные издания, «деловые» книги, научно-популярные альманахи и журналы. Полезно в этот период раскрыть подростку многообразие технических приемов чтения научно-познавательной литературы, научить гибкому применению их на практике.

Замечено, что читательская активность подростков особенно интенсивно формируется в процессе чтения книг, авторы которых рассчитывают на встречное сотворчество, ставят читателя в роль пытливого исследователя. Проблемные материалы отвечают потребностям детей этого возраста, удовлетворяют их интерес ко всему новому, необычному, поражающему их воображение, ста-



вят перед ними все новые и новые вопросы. Таким качествам, например, отвечают книги П. Клушанцева, И. Акимушкина, Ю. Дмитриева, М. Ивина, Г. Свирина и др.

Библиотекарю надо знать, что установка исключительно на познание способна иногда превратить и чтение художественной литературы в сугубо рациональный процесс. Этой опасности можно избежать, если своевременно заострять внимание подростка на своеобразии чтения разных видов литературы.

Для некоторых библиотекарей в качестве идеала выступают читатели, которые с ранних лет проявляют устойчивый интерес к какой-либо одной отрасли знания. Другие считают более желательным для подростка смену интересов. Психологи утверждают, что изолированно от других никакой интерес развиваться не может. Разнообразный опыт чтения, «примеривание» разных ролей принципиально важны для полноценного развития личности. Вот почему многообразие увлечений подростков 10—11 лет надо поддерживать, создавать условия для свободного, самостоятельного выбора книг, не бояться изменчивости запросов.

Одна из причин падения интереса к чтению в десятилетнем возрасте, по мнению психологов,— установка на отказ от усилий. Чтение требует активного умственного труда. Читать скучно тому, у кого нет соответствующих мотивов, сильных побуждений, нет интересов. Ставка исключительно на занимательность, увлекательность, игру, к которой часто прибегают библиотекари в пропаганде книги подросткам (викторины, состязания, КВН и др.), не всегда состоятельна. Увлечь и заинтересовать сиюминутно 10-летнего подростка чем-либо необычным легко, но трудно сохранить и поддержать этот интерес, трансформировать его в читательский.

Поиск «удивительного», «необычного» в определенной мере сохраняется у младших подростков и по отношению к художественной литературе. Интерес читателя движет в этом случае фабула, увлекают экстремальная ситуация, супергерой. Это отвечает жизненным потребностям подростка: желанию испытать свои возможности, проверить себя мысленно в необычных обстоятельствах. «Опасность,— говорил Л. Толстой о 10-летнем Федьке,— для него составляет, кажется, самое главное условие удовольствия». Это же «условие удовольствия» присуще и современным десятилетним. Отсюда естественный интерес к приключенческой литературе, к которой читатели 10—11 лет относят книги «про индейцев», фантастику, литературную сказку, книги «про ужасы», книги «про войну». Наиболее спрашиваемыми и наиболее читаемыми в этот период, по наблюдениям библиотекарей, являются книги А. Волкова, К. Булычева, Р. Стивенсона, В. Скотта. Охотно читаются детьми книги с мифологическими сюжетами.

Наблюдения показали, что в герои приключенческих книг



подросток ценит выше всего храбрость, решительность, даже если эти качества сочетаются с жестокостью и бездушием. Вот характерный пример отзыва пятиклассника на книгу Р. Стивенсона «Остров сокровищ»: «В книге мне больше всего нравится Джон Сильвер: ловок, дерзок, удачлив, силен. На протяжении повествования он совершил два убийства, а сколько смертей он принес до этого? Но тем не менее я восхищаюсь им. Это мой любимый герой». Подобные отзывы должны стать предметом специального обсуждения с читателями. Надо помочь развенчать в сознании подростка героев-убийц, какими бы привлекательными они с первого взгляда ни казались. В разговоре о героях следует больше внимания обращать на проявления милосердия, доброты, человечности.

Доминанта читательских интересов 10-11-летних школьников — ориентация на «захватывающее» в книге — может в дальнейшем привести к неразборчивому чтению, к утрате чувства слова. Задача библиотекаря — умело опираясь на интересы детей, рекомендовать им для чтения высокохудожественные произведения.

Контакт с книгой в 10-11-летнем возрасте во многом зависит от осознанности мотивов чтения: для чего подросток читает, что дает ему чтение, что хотел бы он почитать, что может порекомендовать другому. На такого рода вопросы полезно заострять внимание каждого подростка. Если формированию мотивов чтения не уделить в этот период должного внимания, то, как правило, не происходит развития потребностей. Помочь осознать роль книги в своей жизни подростку помогут адресованные ему издания: Линкова И. «Ты и твоя книга», «Час книги»; Чирва А. «Книга в твоих руках» и др.

Диапазон познавательных интересов у подростков 12—13 лет значительно расширяется. Познавательные запросы часто приобретают личностный смысл, становятся избирательными, осознанными. У многих подростков возникают устойчивые интересы к отдельным учебным предметам и, следовательно, к соответствующим областям знания. Как показало исследование Г. И. Гинзбург, для читателей-подростков характерно не только появление вопросов в процессе чтения, но и стремление самому их разрешить. Именно процесс зарождения у подростка вопросов в связи с прочитанным, характер его самостоятельных действий, направленных на их разрешение, возникновение новых вопросов является существенным показателем его читательской активности.

По степени читательской активности и характеру мотивов чтения научно-познавательной литературы подростков можно условно разделить на три группы. К первой относятся читатели, ищущие развлекательной, обязательно «новой», «нетрудной» информации «для себя» и книги «для урока». Подросткам этой группы свойст-



венны ситуативность, узкий практицизм читательского спроса, отражающий пассивность их позиции, отсутствие глубоких познавательных интересов. Сталкиваясь с непонятным в тексте, эти читатели пропускают его, не пытаясь уяснить. Познавательная активность этих подростков направлена преимущественно на воспроизведение читаемого (выписывание отрывков текста, цифр, имен, дат и т. п.). В работе с такими читателями полезны вопросы типа: что нового для себя ты узнал из прочитанного, соответствует ли содержание книги ее названию?

Вторую группу читателей составляют подростки 12—13 лет, способные не только получать из книги информацию, но и сравнивать читаемое с уже известным, соотносить со своим жизненным опытом. Они ищут ответы на свои вопросы, их занимает не только новизна материала, но и его связь с предшествующим чтением. Для них представляют интерес очерки документального характера, книги о людях научного подвига, изобретателях. Эту группу читателей можно заинтересовать рекомендательной библиографией, познакомить с фондом справочной литературы, пригласить к участию в конкурсах, диспутах, в Дне информации и т. п.

К самой малочисленной группе относятся читатели, чьи мотивы направлены на углубление понимания известного, поиски путей применения знаний. Читатели этой группы, не ограничиваясь восприятием новой информации, стараются понять ее во взаимосвязи с уже известной. Возникающие у них вопросы отражают стремление к поиску существенных связей. Наиболее интересными эти подростки считают книги, написанные в форме бесед, когда автор подключает читателя к поискам доказательств выдвинутых гипотез, вводит в суть научной полемики. Их интересуют книги, помогающие моделировать, конструировать. Для этого они часто используют приложения к книгам (таблицы, карты, схемы), отыскивают объяснение специальных терминов. Они охотно обращаются к научно-популярным журналам, к изданиям рекомендательной библиографии. Особым спросом у этой группы читателей пользуются книги Я. Перельмана, приобщающие к научным методам познания.

Такого рода литература располагает подростка к читательскому общению, побуждает ставить вопросы, спорить. Такой читатель может стать хорошим помощником библиотекаря в развитии познавательной активности читателей первых двух групп. Как показывает опыт, наиболее сильное влияние эти читатели оказывают на других в так называемых малых коллективах — кружках, клубах и т. п.

Что касается чтения художественной литературы, то на возраст 12—13 лет приходится пик чтения приключенческой литературы. Круг чтения подростков составляют романы А. Дюма, А. Кристи, Ж. Сименона, А. Конан Дойла. Второе место по спросу занимает фантастика. В репертуар чтения подростков входит «взрослая»



литература (произведения В. Пикуля, А. Рыбакова и других авторов). В отличие от читателей 10—11 лет этих подростков интересуют не только действия героев, но и их внутренний мир, взаимоотношения с другими персонажами. У многих подростков в эти годы происходит включение литературы в контекст их собственной жизни. Хотя мотивы чтения художественной литературы они часто формулируют как познавательные или развлекательные («читаю, чтобы узнать о жизни», «чтобы отдохнуть»), на самом деле (об этом говорят их отзывы о прочитанном) мотивация чтения у многих более глубокая — интерес к человеку, к психологии взаимоотношений, потребности в косвенном жизненном опыте.

Характерная особенность восприятия художественной литературы в этом возрасте — самосознание, что раньше наблюдалось крайне редко. При чтении художественных произведений у многих подростков создается «эффект сопричастности» и на этой основе — перенесение читаемого на себя. «Меня просто потрясла судьба героини повести А. Алексина „Безумная Евдокия“, — пишет в редакцию 13-летняя девочка. — Скажу честно, глядя на старомодных людей, я, как и Ольга, испытывала перед ними, отставшими от жизни, чувство превосходства, что ли. И вот мне стало стыдно. Стыдно за подобные мысли, а больше всего за то, что я, оказываясь, совсем неверно думала о людях. Книга убедила меня, что быть такой не просто глупо, но подло. Я бы не задумалась над этим, не попадись мне эта книга». Большую роль в этом плане играют книги Ю. Иванова, В. Тендрякова, Р. Погодина, В. Железникова и др.

Однако далеко не у всех подростков мотивация чтения художественной литературы отличается многообразием, а восприятие — глубиной и богатством чувств. Примитивизм восприятия, стереотип развлекательного чтения, ориентация на массовую культуру — характерные явления нынешнего подросткового чтения. От библиотекаря требуется большое педагогическое мастерство, чтобы ослабить эти явления.

Очень важно в этом возрасте пробудить читательскую самооценку, помочь подростку увидеть себя как читателя в сравнении с другими. С этой целью некоторые библиотекари проводят диспуты «Чтение как творчество», организуют специальные выставки: «Каков ты, наш читатель?», «Узнай себя, читатель», «Мы с тобой — читатели», «Читательский портрет друга», проводят деловые игры, конкурсы на лучшего читателя.

В особом внимании библиотекарей нуждаются четырнадцатилетние. Это трудные для руководства чтением подростки. Та дифференциация отношения к книге (положительная или отрицательная), которая наметилась у десятилетних, к 14 годам поляризуется. Не случайно одни называют восьмиклассников «самыми читающими», а другие — «самыми нечитающими». И те и другие правы. В этом



в наибольшей степени сказываются результаты влияния социально-педагогических условий, в которых подросток развивался раньше. Те подростки, которые прошли хорошую школу воспитания культуры чтения, у кого дружба с книгой стала привычной, отличаются широтой и устойчивостью читательских запросов, их избирательностью, возможностями восприятия сложных для возраста произведений, развитыми критериями оценочного отношения к книге. Круг чтения, мотивы, восприятие произведений несут на себе печать их индивидуальности. Это читатели-«исследователи», читатели-«мыслители». Некоторые из них реферируют прочитанное «для себя», выступают с «научными» докладами.

Другие же к четырнадцати годам приобретают черты низкого стереотипа чтения: их спрос на литературу ситуативен и случаен, часто продиктован лишь внешними факторами, восприятие по характеру не отличается от младших подростков. Нередки случаи проявления с их стороны нигилизма к книге как к «отжившему» средству информации. Характерное в этом отношении письмо восьмиклассников было опубликовано в материалах дискуссии «Место книги» в «Литературной газете», в котором они демонстративно отвергли значение книги для их поколения. Такого рода утверждения могут стать предметом обсуждения в библиотеке. Запастись аргументами в пользу книги библиотекарь поможет сборник «Человек читающий», содержащий высказывания о книге писателей разных стран, а также книги А. М. Левинова «Автор — образ — читатель» и «Литература и действительность».

В целом же внутренняя позиция у четырнадцатилетних характеризуется чаще всего ярко выраженной тенденцией, с одной стороны, к самоопределению, постижению своего «я», с другой — к поискам нравственного идеала. Типичным для них является мотив самообразования и самовоспитания. В круг чтения широко входит публицистика, усиливается интерес к поэзии. Обостряется внимание к художественному своеобразию, творческой манере писателя. Меняется отношение к герою: волнует характер личности во всей его сложности и цельности. В этом возрасте проявляется тенденция обособления интересов юношей и девушек.

Что касается чтения научно-познавательной литературы, то в сравнении с предыдущим возрастом диапазон читательских запросов несколько сужается, уменьшается и количество любимых занятий. У многих к этому времени уже сформировались стержневые интересы к конкретным областям знания и видам деятельности, что определяет избирательность чтения. Начинают сказываться на спросе профориентационные намерения.

Наибольшие возможности для читательского развития старшего подростка заложены в индивидуальном общении с библиотекарем. Залог успеха в паритетном характере общения. В библиотеке 14-летний читатель ценит более всего компетентность, эрудицию, «невмешательство в дела читателя». Восьмиклассник



может вступить в диалог с библиотекарем только в случае полного доверия к нему. «Белые нитки» педагогического расчета он замечает сразу. Отсюда высокие требования к мастерству библиотекаря, к тонкости его педагогических приемов, усиление роли опосредованных форм общения (использование отзывов читателей, «книжных закладок», памяток и т. п.). 14-летних читателей многое роднит с юношеством, речь о котором впереди.

### Вопросы и задания

1. Чем объяснить доминирующий спрос подростков на приключенческую литературу? Какие ожидания 10-летних и 12-13-летних читателей удовлетворяет она? В чем разница их мотивов?

2. Из письма в редакцию: «Мой сын пятиклассник читает запоем. Но вот что он читает? Здесь чего только не намешано — и детективы, и какие-то дореволюционные мемуары, и современные журналы, и Дюма, и Лем, и „Приключения Васи Куролесова“. В общем, сплошная эклектика. Это что — признак инфантилизма?» Ваш ответ на этот вопрос. Аргументируйте свою точку зрения.

3. Как влияет активизация познавательной деятельности подростков на их читательский спрос? Какие группы читателей можно выделить в зависимости от их познавательной активности и мотивов чтения?

4. Почему для читательского развития личности решающее значение имеет 10-летний возраст?

## Глава 12

### ЧТЕНИЕ ЮНОШЕСТВА

#### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕСТВА

Возраст 15—18 лет, именуемый юностью, — промежуточный между детством и взрослостью. Это положение во многом определяет противоречивость юношеского возраста. Юноша уже не подросток, но еще и не взрослый. В силу этого он, с одной стороны, стремится к автономии от взрослых, с другой — тяготеет к общению с ними, пытается осознать свое место во взрослом мире.

Юность называют завершающим этапом первичной социализации: заканчивается обучение в средней школе, осуществляется выбор профессии, человек самореализуется в коллективе, готовится к семейной жизни, получает паспорт и права гражданства. Принимаемые в эти годы решения способны повлиять на всю дальнейшую жизнь.

Войти в сложный мир юношества, понять его проблемы библиотекарю помогут книги И. С. Кона, В. Лисовского, А. Мудрика, В. Шубкина и других ученых, а также произведения худо-



жественной литературы («Детство. Отрочество. Юность» Л. Толстого, «Былое и думы» А. Герцена, «Подросток» Ф. Достоевского, произведения Ч. Айтматова, А. Алексина, А. Лиханова, Г. Щербаковой, Б. Васильева, В. Тендрякова и других писателей).

Юношеские эмоции более тесно, чем у подростка, связаны с самосознанием: открытием «я». Кто я в этом мире, чем я похож или непохож на других — главные вопросы, решаемые в ранней юности. Вместе с ростом самосознания возрастает потребность в общении и одновременно в уединении. Нередко происходит кризис идентичности — осознание своей неадекватности другим. Важную роль в юношеском самосознании играет самоуважение. Низкий уровень самоуважения предполагает устойчивое чувство неполноценности, ущербности: такой человек часто страдает от одиночества. «Я оказался островком, со всех сторон окруженным собой, — пишет в редакцию „Авроры“ старшеклассник. — Я пропитан собой, полон собой, набит до отвращения. И со всех сторон, сверху и снизу — я... я... я... до самого горизонта!» Сосредоточенность на самом себе создает коммуникативные трудности, тормозит социальную активность.

Из сказанного вытекает необходимость индивидуализации библиотечной работы с юношеством, отказа от стереотипов в общении с ним. Библиотекарь должен тактично с помощью книги помогать преодолевать подростку психологические трудности и противоречия. Ни фильм, ни спектакль, ни друзья не способны так повлиять на самосознание, как это может сделать книга. «Знаете почему? — задает вопрос критик Л. Аннинский и тут же отвечает: — Сидя в одиночестве с этим маленьким бумажным квадратиком в руках, ты имеешь куда больше внутренней свободы (при всем бездействии тела), чем когда ты стиснут в реальной качающейся толпе зрителей-болельщиков-танцоров-слушателей... Здесь в толпе, в хоре — тебе результат дают, тебе его диктуют, там с книгой, в одиночестве и сосредоточении — ты результат извлекаешь, ты его создаешь усилиями души»<sup>10</sup>. Очень помогут малообщительным молодым людям книги Д. Карнеги «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей», В. Леви «Искусство быть собой» и «Искусство быть другим». В пропаганде этих книг библиотекари иногда прибегают к помощи психологов, которые не только рассказывают об этих книгах, но и проводят соответствующий тренинг.

Одной из самых важных потребностей в этом возрасте становится потребность в освобождении от контроля и оценки родителей и старших вообще. Наибольшая автономия наблюдается в сфере досуга, развлечений. 99 процентов ленинградских старшеклассников (исследование Г. Н. Мальковской, проведенное в 80-е гг.) пред-

<sup>10</sup> Аннинский Л. О нашем нечитающем читателе // Лит. обозрение. 1987. № 11. С. 95—96.



почитают проводить свой досуг вне школы и вне дома. Попытки библиотеки стать местом проведения досуга юношества (например, создание молодежных культурных комплексов, предоставляющих разные виды свободного общения для юношества) часто безуспешны. Молодежь хочет собираться там, где чувствует себя хозяином, а не гостем, где общение основано на паритетных началах. Вот почему авторитарные методы воспитания в этом возрасте должны быть полностью исключены.

Круг интересов старшеклассников все больше выходит за рамки учебы. Успеваемость в эти годы далеко не всегда свидетельствует о развитии личности. Исследование «троечников», проведенное Г. Н. Мальковской, показало, что среди них много ярких личностей со своим кругом интересов, которые они не могут проявить в школе. Часто как раз они оказываются неординарными читателями, имеющими свои предпочтения и свой самобытный взгляд на прочитанное.

Психологи единодушны в том, что одна из главных тенденций рассматриваемого возраста — переориентация общения со взрослых на ровесников. В общении со сверстниками они ищут то, что не получают от взрослых: эмоциональное тепло, признание собственной значительности, спонтанность. Отстаивая свою независимость, старшеклассники часто не критичны по отношению к себе и к своим лидерам. Неокрепшее «я» нуждается в сильном «мы», которое противопоставляется каким-то «они». Возникают аутсайдеры и «чучела», рождается почва для «дедовщины».

Центрами притяжения для юношества стали неформальные группы, среди которых подростковые клубы или объединения по интересам (спортивные, научные, художественные). Они добровольные. Во главе нередко стоят интересные люди. Некоторые из таких групп и компаний перерастают в антисоциальные — «эффект стаи». Существуют группы, тяготеющие к искусству. Это «фанаты», клубы самодеятельной песни. Поиски контактов с молодежными объединениями, попытка придать увлечениям старшеклассников верную социальную направленность, организовать межчитательское общение — все это становится насущной задачей юношеской библиотеки.

Одна из проблем юности — проблема дружбы. 97 процентов московских школьников, опрошенных журналом «Социологические исследования» в конце 80-х гг., назвали дружбу главной ценностью. «Конечно, сейчас у меня много проблем, связанных с окончанием школы, выбором дальнейшего пути, — признается десятиклассница. — Но мучает меня, не дает порою уснуть нечто другое... проблема поисков друга, настоящего друга, верного на всю жизнь».

В этот период происходит формирование жизненных планов. У многих ребят желание преуспеть в жизни не сочетается с психологической готовностью к более сложному квалифицирован-



ному труду. Существенные факторы профессионального самоопределения — уровень информированности молодого человека как о профессиях, так и о самом себе. Задача библиотеки познакомить старшеклассников с кругом профессий, условиями труда, помочь осознать свое призвание.

Особое место в развитии личности в юношеские годы занимают сексуальные переживания. Как считает И. С. Кон, половое созревание — центральный психофизиологический процесс юношеского возраста, связанный с множеством моральных проблем. Старшеклассники остро нуждаются в помощи старших, но одновременно они хотят оградить свой интимный мир от бесцеремонного вторжения взрослых. Подготовка к браку и семейной жизни всегда была одной из главных задач в этом возрасте, не менее важной, чем выбор профессии. Большую помощь может оказать в этом вопросе библиотекарь, если своевременно нацелит их на чтение специальной литературы. Этой теме, например, посвящена книга Д. Снайдера «Курс выживания для подростков», адресованная 15-17-летним.

#### СТАРШИЕ ШКОЛЬНИКИ КАК ЧИТАТЕЛИ

В последние годы произошел значительный спад уровня читательской активности юношества. Снизилась частота обращения к книге, уменьшилась регулярность чтения, увеличился отток читателей, нередко самых эрудированных, из библиотеки. На первое место среди читательских запросов старшеклассников стала выходить программная литература. Заметно упала читательская культура молодежи. Это отмечает исследование «Юный читатель — 80», проведенное ГРЮБ РСФСР в 80-е гг. Это подтвердило и исследование, осуществленное в тот же период кафедрой методики преподавания литературы ЛГПИ им. А. И. Герцена, которым были охвачены 4,5 тысячи учащихся старших классов пяти городов (Ленинграда, Кургана, Петрозаводска, Саранска, Шадринска). Цель исследования — выяснить, что и как учащиеся читают<sup>11</sup>. Наибольшую осведомленность школьники показали в отношении произведений, изучаемых в школе. Из советских писателей не были упомянуты книги В. Астафьева, В. Белова, В. Быкова, Ч. Айтматова, С. Залыгина, Ю. Казакова. Любимым не назван ни один поэт.

За годы, прошедшие после исследования «Книга и чтение в жизни небольших городов», произошло перераспределение досуговых занятий молодежи: лидирующая роль в досуге юношества стала принадлежать музыке, прежде всего року. Благодаря своей экспрессивности, музыка лучше, чем другие виды искусства, позволяет растущему человеку выразить и оформить свои эмоции и переживания. Создавая общее настроение, музыка для молодого чело-

<sup>11</sup> Акимов В. Что и как мы читаем // Аврора. 1987. № 2. С. 113—118.



века является важным средством межличностной коммуникации, компонентом общения. Это своего рода опознавательный знак, с помощью которого молодежь выявляет «своих».

Надо сказать, что библиотекари не всегда используют возможность увязать музыкальные интересы юношества с чтением. А такие возможности есть. Для любителей музыки чрезвычайно важна компетентность в этих вопросах. Хорошее знание популярных ансамблей, певцов и их репертуара — одно из средств завоевания престижа у сверстников. Замечено, что интерес к музыке часто сопровождается у старшеклассников потребностью изучения иностранного языка. Большую помощь в удовлетворении такого рода интересов могут оказать журналы «Ровесник», «Студенческий меридиан» и др. Кроме того, интерес к определенным музыкальным группам часто связан с интересом к определенным литературным произведениям, которые используются музыкантами в своем творчестве. Так, приверженцы рока не могут обойтись без «Алисы в стране чудес» и «Алисы в Зазеркалье». Любители «металла» жаждут прочитать «Доктора Франкенштейна» Мэри Шелли, «Необычайную историю доктора Джекила и мистера Хайда» Стивенсона. Поклонники «Стикса» перечитывают «Над пропастью во ржи» Д. Сэлинджера.

Музыкальный интерес может стать стимулом к чтению и в том случае, если использовать читательский опыт самих музыкальных кумиров молодежи. Например, любителям творчества Аллы Пугачевой наверняка небезразличен круг ее любимых писателей и произведений: Сент-Экзюпери, Андрей Платонов, Леонид Андреев и др.

Повышенным спросом у юношества пользуется, естественно, литературное творчество самих музыкантов и исполнителей. Об этом можно судить, например, по тому, какой интерес у старшеклассников вызывает поэтическое творчество Б. Гребенщикова. Публикация в журнале «Ровесник» в 1989—1990 гг. размышлений звезды Хэви метал-рока Ди Снайдера «Курс выживания для подростков» стала бестселлером у старшеклассников.

Большое значение в юношеском возрасте имеет читательская мода. Исследователи утверждают, что приобщение к книге в этом случае носит иллюзорный характер: читателя волнует не сама книга и ее осмысление, а то, какое впечатление произведет на окружающих сам факт знакомства с ней. Важным признаком, характеризующим моду, является демонстративность читательского поведения — подчеркивание тех аспектов контакта с книгой, которые способны упрочить, создать или изменить социальный статус читателя.

Основной канал распространения читательской моды — межчитательское общение. Мода властвует там, где сильны мотивы ориентации на окружающих. Присущий юношеству конформизм обуславливает усиленное влияние моды. Без знания ее законов



нельзя руководить чтением. В моде надо различать положительное и отрицательное. В юношеские бестселлеры попадают нередко высокохудожественные произведения, и это само по себе уже радует. Библиотекарь-педагог воспользуется бестселлером как своеобразной «приманкой», способной повести читателя в мир подлинных ценностей. О произведениях, попавших в орбиту модных, нужен серьезный разговор, повести который поможет библиографическое пособие «Книги, которые читают все» (М., 1989). Естественный канал распространения информации о книгах, каким является межличностное общение, надо умело использовать: привлекать в качестве «лоцманов» лидеров юношеского чтения, включая в арсенал средств рекомендации литературы отзывы читателей, их читательский опыт.

В конце 80-х гг. произошла значительная активизация общественного читательского мнения молодежи. Об этом красноречиво говорит рубрика «20-я комната» в журнале «Юность», радиопередача «Мы», телепередача «До 16 и старше». Они показали, что при соответствующих условиях старшеклассники охотно участвуют в дискуссиях по поводу прочитанного. В эти годы увеличилось количество писем в редакции молодежных журналов и издательств. Жажда высказать читательские впечатления, поделиться своими мыслями и чувствами, вызванными книгой, привела к созданию читательских объединений, клубов, литературных гостиных и т. п. Удовлетворение этих потребностей должно стать заботой библиотекаря.

Среди факторов, влияющих на чтение юношества, важное место занимает принадлежность их к тем или иным общественным объединениям. Как уже было сказано, в них участвует подавляющее большинство современных старшеклассников. Задача библиотеки — помогать им в общественно-полезной деятельности: в охране окружающей среды, исторических памятников; развивать стремление к самообразованию. В последние годы оживился интерес к восточной медицине, философии, авангардным течениям в живописи, к поэзии, театру, религиозной литературе. Основным мотивом создания тех или иных молодежных объединений является жажда общения и взаимопонимания. Ди Снайдер пишет: «Почти что каждый подросток проходит через периоды чудовищного одиночества, неуверенности и незащитности. Усугубляется это еще и страхом, что ты один во всем классе, нет, во всей школе, нет, во всей вселенной, включая низшие формы растительной жизни, испытываешь подобные ощущения. Тебе кажется, что ты отделен от всех невидимой стеной. И никто тебя не понимает»<sup>12</sup>. Присоединившись к группе, юноша обретает определенную защиту от своего одиночества.

<sup>12</sup>Ди Снайдер. Курс выживания для подростков // Ровесник. 1989. № 7. С. 28.



Во все времена классическая литература раскрывала внутренний мир человека во всем его противоречии, движении, неповторимости, в его социальной обусловленности и индивидуальной направленности. В лучших своих образцах она помогает человеку разобраться в самом себе. «Именно в юности узнать о жизни из книг можно гораздо больше, чем из самой жизни,— пишет Юрий Бондарев. — Это чуткая пора, когда оформляется и расправляет крылья сознание, когда мысль ищет ответа на извечные гамлетовские вопросы,— так где же, как не в литературе, искать в эту пору молодому человеку ответа, как жить ему в обществе, как обрести счастье, как научиться любить»<sup>13</sup>.

При всем том, что современный старшеклассник по внутреннему побуждению почти не читает классики, он очень в ней нуждается, ибо ищет духовной опоры. Главная задача в работе с классикой помочь читателю открыть в ней то, что жизненно важно сегодня, чтобы произошло узнавание в далеком — близкого, в чужом — своего. «И я, современный человек,— пишет Б. Окуджава о чеховском рассказе „Поцелуй“,— отправляясь в ту эпоху, сталкиваясь с незнакомыми мне героями, начинаю ощущать себя соучастником их жизни и думаю (вот что знаменательно!) не о том, как они поведут себя в дальнейшем, что им предстоит, для чего они, а о том, как мне жить дальше, что предстоит нам, для чего мы на этом свете, правильно ли мы живем». Так расширяется духовный опыт человека. Он лучше начинает понимать себя и окружающих.

Ю. Азаров, изучая случаи подростковых и юношеских самоубийств, сделал вывод, что причиной их является (какие бы ни были для этого конкретные поводы) «эффект суженного сознания». Человек всецело сосредоточивается на самом себе. Исключить подобные крайние явления в юношеской среде поможет опыт других людей, преодолевших стрессовые ситуации. И опять здесь классика оказывается ничем не заменимой. Доминанта сопереживания в процессе чтения художественного произведения рождает уникальный по своим возможностям эффект пережитого личного опыта. Ни тусовки в среде сверстников, ни молодежная психологическая служба не располагают таким могучим духовным потенциалом, как великое искусство. Но для этого надо научиться читать. Как человек в юношеском возрасте преодолевает барьеры на пути к подлинной литературе, хорошо показано в фильме С. Соловьева «Сто дней после детства», в повести Н. Крышука «Начало», в эссе Е. Богата «Узнавание».

Юношеский этап читательского развития — это трудный период. От произведений К. Булычева, А. Волкова, А. Дюма, А. Конан Дойла, которыми зачитывались подростки, девятиклассник пере-

<sup>13</sup>Бондарев Ю. Дорожите каждым днем своего земного срока//Юность. 1982. № 8. С. 6.



ходит к Ф. Достоевскому, Л. Толстому, Ч. Айтматову. И здесь основная трудность — психологическая, требующая от читателя определенного опыта переживаний, способности к сотворчеству. В работе со старшеклассниками библиотекарей чаще всего заботит, все ли рекомендуемые в списках книги они прочитали, удовлетворен ли спрос на литературу. Часто забывают, что чтение — не самоцель. Не в том дело, что прочитал человек, а какими мыслями и чувствами обогатился, как включил книгу в процесс своей жизнедеятельности.

В исследовании И. А. Бутенко по вопросу, с кем ребята любят говорить о прочитанном, выявлено, что из 213 учащихся, кто, как правило, обсуждал прочитанное, ни один не упомянул библиотекаря. Процесс читательского общения, следовательно, практически происходит без участия профессионалов. В подавляющем большинстве библиотекари выступают только как носители информации о книгах, а не собеседники<sup>14</sup>.

Предлагая молодому человеку литературу, готовящую его к выполнению определенных социальных ролей, важно помнить, что в процессе социализации человек не просто адаптируется к среде и усваивает предлагаемые обществом социальные нормы, но также вырабатывает собственный взгляд на них. Этот взгляд не должен противоречить общечеловеческим нормам и ценностям. В этом отношении большое значение для юношества приобретает литература философского содержания (серии «Страницы мировой философии», «Люди. Время. Идеи») и нравственной направленности (серия «Жизнь замечательных людей»).

Неравномерность читательского развития юношества обусловлена наличием разных читательских групп — по интересам, по уровню культуры чтения, по читательским предпочтениям, по начитанности. Старшеклассник может иметь, с одной стороны, детские пристрастия (перечитывает сказки, приключения и т. п.), а с другой — быть включенным во «взрослую» литературу. Такая полярность запросов определяется не только уровнем читательского развития, но и мотивами чтения. Один и тот же читатель в разных ситуациях может испытывать потребность в произведениях различного содержания. Он может проявлять блестящие знания в области точных наук, являться тонким ценителем научно-познавательной литературы, одновременно быть равнодушным по отношению к художественной литературе, проявляя крайне примитивные запросы. Библиотекарь должен учитывать сложность читательского «портрета» старшеклассника.

По уровню культуры чтения юношества специалисты выделяют несколько групп. К первой отнесены малочитающие или

<sup>14</sup>Бутенко И. А. Чтение по заданию и по потребности // Сов. педагогика. 1989. № 10. С. 49—50.



читающие случайно. Такие «читатели» часто не чувствуют своей ущербности. Их уровень самосознания очень невысокий. Как правило, они самоуверенны и циничны. Вступить в диалог с таким читателем хотя и трудно, но необходимо. Для приобщения к книге этой категории учащихся специалисты предлагают разного рода «приманки». Так, «фанатам» спортивных команд по душе придется сборник «Футбол. Чемпионат Европы — 88», где есть фотографии знаменитых спортсменов. В работе с ними применяются часто «некнижные» формы: дискотеки, кинопросмотры, элементы спортивных игр и др.

Ко второй группе относят читателей с односторонним интересом. Чаще всего это — любители приключенческого и детективного жанра. Критерий отбора книг для них — острота сюжета и занимательность фабулы. Задача библиотекаря — развивать литературный вкус таких читателей в пределах излюбленного ими жанра. Так, от современной научной фантастики ведут читателей к творчеству Н. Гоголя, Э. Гофмана, М. Булгакова, к социальным утопиям Е. Замятина и Дж. Оруэлла. Интересный путь читательского развития любителей произведений А. Конан Дойла предложили методисты из ГДБ РФ. От «Записок о Шерлоке Холмсе» они ведут читателей к роману того же автора «Затерянный мир», а от него — к путешествиям «в доисторический мир»: «Плутонии» В. А. Обручева, рассказам Р. Брэбери «И грянул гром...» и др. Односторонние интересы, если они связаны с научно-познавательной литературой, часто свидетельствуют об увлеченности читателя, и здесь стремление библиотекаря переключить школьника на другую литературу вряд ли оправдано.

Третья группа — читатели с разносторонними интересами. Часто это чтение поисковое, а потому и хаотичное. Влияние моды и других престижных соображений в этой группе наиболее сильное. К читателям данной группы обращены выставки типа: «Об этих книгах спорят», «Что мы читаем сегодня», «Книги, о которых говорят», «Рекомендует читатель» и т. п. Из таких читателей библиотекари часто формируют контингент «лидеров чтения».

Четвертую группу составляют читатели, которые отличаются целенаправленностью чтения, сформированным вкусом, самостоятельностью в выборе книг. Им тоже нужна помощь: предложить рекомендательные указатели, подсказать наиболее рациональный путь поиска литературы. Для удовлетворения спроса таких читателей следует использовать МБА. Как показывают наблюдения, именно такие читатели чаще других покидают библиотеки, не удовлетворенные ее фондами. Им более других претит примитивное руководство чтением.

И еще об одной группе читателей юношеского возраста надо сказать — о тех, чей спрос ограничен лишь учебной литературой, чтением «по заданию». Здесь могут быть две разновидности читателей. Одни, помимо библиотеки, используя другие каналы



получения литературы (домашние библиотеки, друзья и т. п.), не читают в библиотеке «для души», так как библиотека их не удовлетворяет. Другие не читают сверх программы, потому что не испытывают потребности. Подход к этим читателям должен быть разным.

Дифференциация читательских групп не исключает общего между ними, что дает основание выделить возраст 15—18 лет в особый этап читательского развития. Общим является включение литературы в контекст жизни, обострение потребности в усвоении косвенного жизненного опыта, компенсирующего нехватку реального. Эта особенность юношеского взаимоотношения с книгой обуславливает специфические задачи работы библиотеки, характер общения с читателями.

Итак, можно заметить, что в каждый возрастной период детства, отрочества и юности — своя картина чтения, свои приобретения и утраты. В зависимости от этого видоизменяются и варьируются педагогические задачи. Социально-психологическая характеристика возраста, закономерности читательского развития на том или ином этапе обуславливают содержание работы с читателем, выбор методов и приемов, специфику общения. Знание возрастных особенностей помогает библиотекарю определить наиболее благоприятные моменты для рекомендации той или иной книги, вида или жанра литературы, своевременность разговора на ту или иную тему, актуализировать соответственно возрасту те или иные стороны содержания книги, значимые для ребенка. Однако влияние возраста нельзя абсолютизировать, потому что, во-первых, границы возрастных периодов условны, а во-вторых, многое зависит от индивидуальности юного читателя, социальных условий жизни, которые могут усиливать внутренние предпосылки читательской деятельности, а могут и тормозить.

Считаться с возрастными потребностями — значит не механически удовлетворять их, а идти все время немножко впереди читателя, видеть перспективы, ориентироваться не только на сегодняшний, но и на завтрашний день читательского развития.

### Вопросы и задания

1. Какие особенности взаимоотношения с книгой наиболее характерны для юношеского этапа читательского развития? Какие задачи руководства чтением они определяют?
2. Каковы, по Вашему мнению, основные причины спада интереса старшеклассников к классической литературе?
3. Опираясь на свой опыт чтения в школьные годы, на изученную научную литературу, объясните, пожалуйста, почему действенность рекомендаций библиотекаря в юношеском возрасте заметно снижается?
4. Закономерно ли различие читательских интересов юношей и девушек? Если закономерно, то по каким причинам?



## ИЗУЧЕНИЕ ЮНЫХ ЧИТАТЕЛЕЙ

## ЦЕЛИ И ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ

Знание читателей, их интересов, особенностей восприятия литературных произведений — непереносимое условие руководства чтением. Юных читателей изучают многие организации и учреждения. Научно-исследовательские институты, кафедры институтов культуры и педагогических вузов, Российская государственная библиотека и другие библиотеки ведут широкие комплексные исследования, позволяющие выявить место чтения в структуре интересов учащихся, содержание их чтения, его диапазон, круг предпочитаемых авторов и книг, мотивы обращения к литературе и критерии читательских оценок.

Дома детской книги, научно-производственное объединение «Всесоюзная книжная палата» изучают читательские запросы юного поколения в целях совершенствования книгоиздательского дела. Республиканские и областные детские и юношеские библиотеки страны исследуют чтение детей и юношества с тем, чтобы улучшить качество работы, повысить эффективность работы с юными читателями, более результативно использовать книгу в духовном становлении личности.

Большое распространение получают комплексные исследования. Так, в конце 80-х гг. под руководством Государственной библиотеки СССР им. В. И. Ленина начато комплексное исследование «Состояние и тенденции развития чтения детей и подростков — читателей библиотек (80-е гг.)». В нем принимают участие детские библиотеки Москвы и Московской области, городов Нижнего Новгорода, Острогожска (Воронежская область), а также столиц государств Содружества. Такие исследования способствуют приобщению библиотекарей к научной работе, углубляют их знание читателей, обогащают навыками педагогического общения с детьми и юношеством.

Однако изучение читателей в детской и юношеской библиотеках проводится, как правило, в процессе повседневной работы и преследует практические цели. Изучая интересы, запросы, особенности восприятия и оценки литературных произведений детьми и юношеством, библиотекари разрабатывают наиболее эффективную систему руководства чтением. Полученные данные представляют интерес и для научных работников — библиотечников, педагогов, психологов, а также сотрудников издательств, писателей.

Непереносимым условием эффективной работы в области изучения читателей и детского, юношеского чтения является овладение каждым специалистом методологическими основами научного



познания<sup>15</sup>. Изучение явления в развитии, анализ всех его аспектов и связей с другими явлениями, учет общественной практики — эти и другие требования конкретизируются в принципах изучения читателей. В отечественном библиотековедении теоретически обоснован и используется на практике ряд принципов.

Один из основных принципов — изучать читателя в тесной связи с изучением его как личности. Наиболее полную характеристику читателя библиотекарь получит лишь в том случае, если будет знать его интересы, запросы, увлечения, взаимоотношения с окружающей социальной средой (семья, школа, товарищи). Только тогда ему будут понятны индивидуальные различия в чтении ребят, в их отношении к книге и только тогда он сможет квалифицированно оказывать помощь читателю. Все методы изучения должны раскрыть личность юного читателя.

Важным является и другой принцип — изучая читателя, библиотекарь одновременно развивает и направляет его запросы и интересы. В библиотеках не проводится резкой грани между изучением читателя и его воспитанием. Методика основана на том, что библиотекарь изучает дошкольника или учащегося в процессе руководства его чтением, в процессе воспитания читателя.

Изучение читателя в детской и юношеской библиотеках тесно связано с изучением книги. Понять особенности читательского восприятия, оказать помощь читателю в более глубоком освоении книги библиотекарь сможет лишь в том случае, если хорошо знает лучшие произведения художественной и научно-познавательной литературы, умеет анализировать содержание книги с точки зрения восприятия книги ребенком, подростком или юношей.

Назовем еще один принцип — это принцип историзма, который предполагает изучение чтения и читателей в конкретный исторический период, обязывает учитывать изменения в содержании и характере чтения, соблюдать преемственность наблюдений. Даже на основе сравнительного анализа чтения за несколько лет можно судить о том, как развивается читательская деятельность юного поколения и какую роль в этом играет руководство чтением.

### ЗАДАЧИ, ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ

В изучении читателей можно выделить ряд направлений, каждое из которых предполагает решение конкретных исследовательских задач.

<sup>15</sup> См., напр.: Библиотековедческие исследования: Методология и методика. М., 1978. 248 с.; Крейденко В. С. Библиотечные исследования: Науч. основы. М., 1983. 142 с.; Скаткин М. Н. Методология и методы педагогических исследований. М., 1986. 150 с.



Одно из основных направлений — определение места чтения в жизни подрастающего поколения. Задачи здесь могут быть самые разные. Например, выявление соотношения обязательного (учебного) и досугового чтения в структуре занятий учащихся, определение удельного веса чтения в бюджете свободного времени — по возрастным категориям, у читателей — городских и сельских, у читателей различных регионов страны. Это направление изучения читателей предполагает решение и других задач: анализ отношения к досуговому чтению, как к регулярному, так и эпизодическому в разных читательских группах, выявление интересов читателей к аудиовизуальным средствам и чтению.

Важным направлением является изучение объема и содержания чтения. Здесь ставятся такие задачи: как много читают, как часто обращаются к книге учащиеся разного возраста; какова реальная картина интенсивности чтения и каковы возможности учащихся. Решаются и такие задачи, как выявление круга наиболее читаемых авторов и книг; определение соотношения художественной, научно-познавательной книги и периодических изданий в структуре чтения детей, подростков и юношества; изучение динамики читательских запросов, зависимость их от возраста, пола, особенностей социальной среды; выявление мотивов обращения к литературе, критериев читательских оценок.

Сегодня актуальным становится изучение результатов чтения. Например, исследование «Состояние и тенденции развития чтения детей и подростков — читателей библиотек (80-е гг.)» предусматривает такие направления: чтение литературы по естествознанию и технике как реализация информационных запросов юных читателей; чтение литературы по истории как средство формирования гражданского и интернационалистского сознания школьников; чтение художественной литературы в системе эстетического, нравственного, патриотического и интернационального воспитания; чтение литературы по искусству как средство реализации программы эстетического воспитания учащихся.

Важным направлением научных исследований является изучение эффективности различных форм и методов библиотечной работы с подрастающим поколением, их влияния на характер читательских запросов, на объем и содержание чтения, на формирование библиотечно-библиографической культуры.

Одно из актуальных направлений научных исследований — определение места детской, юношеской библиотек в системе источников информации и удовлетворения читательских запросов детей, подростков и юношества. Здесь предполагается изучение следующих аспектов: охват учащихся библиотечным обслуживанием в разных регионах и типах поселений; качество библиотечных фондов; состояние руководства чтением детей, подростков и юношества в библиотеке; связи библиотеки с семьей, детским садом, школой, средствами массовой информации.



По некоторым из этих аспектов исследования уже накоплен эмпирический материал<sup>16</sup>. Сравнение данных, которые будут получены в ходе исследования, с имеющимися позволит увидеть динамику изучаемых явлений и разработать рекомендации прогностического характера для массовых библиотек, методических и управленческих центров, связанных с изданием, распространением и пропагандой книги среди юных читателей.

Организация изучения читателей предусматривает составление программы, в которой обосновывается актуальность исследования, дается анализ проблемной ситуации, определяются объект, предмет, базы исследования, выдвигаются гипотезы. Программа содержит также план проведения исследования. Сформулировав цель и задачи, важно изучить научно-методическую литературу по проблеме, что позволит выявить степень ее разработанности, избежать дублирования, сопоставить мнения разных авторов, познакомиться с опытом исследовательской работы различных учреждений, выбрать наиболее эффективные методы исследования.

В зависимости от задач конкретного исследования изучают чтение: отдельных читателей, групп читателей или всех читателей данной библиотеки. Крупные исследования могут осуществляться несколькими библиотеками и другими учреждениями и охватывать большой круг читателей, проживающих в поселениях разных типов.

В современных условиях, когда уделяется первостепенное внимание индивидуальному общению с читателями, важно изучать чтение каждого ребенка. Без знания индивидуальных особенностей чтения невозможно осуществить глубокое и целенаправленное руководство. Во многих библиотеках нет возможностей одинаково глубоко изучить каждого читателя. Поэтому библиотекари чаще всего изучают группы читателей. Правильный выбор групп и продуманная методика позволяют полученные выводы распространить на всех читателей данной библиотеки.

В группу для изучения отбирают ребят исходя из основных признаков, влияющих на чтение, — возраст и пол. В группе должно быть одинаковое число мальчиков и девочек (юношей и девушек) одного возраста. Минимальный состав группы — 25—30 человек. Отбор в группу производится методом случайной выборки: из всех читателей определенного возраста отбирается каждый третий или каждый пятый, каждый седьмой и т. д.

Одним из центральных вопросов любого исследования является определение его методов. В советском библиотековедении

<sup>16</sup> Лебедева А. И. О повышении эффективности массовых форм руководства детским чтением в библиотеках // Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и методика. М., 1985. С. 90—98; Библиотеки и средства массовой информации в работе по воспитанию подростков и юношества: Сб. науч. тр. Л., 1986. 132 с.; Иванова Г. А., Кадынцева З. И. Работа библиотеки с родителями. М., 1990. 70 с.



научный метод рассматривается как «способ изучения (упорядоченная совокупность простых приемов, шагов или действий), опирающийся на определенный понятийный аппарат и правила, соответствующие особенностям предмета исследования, цели и характеру решаемых задач»<sup>17</sup>.

Помимо специфических библиотечных методов (таких, например, как анализ читательских формуляров, анализ спроса на книгу), широко используются методы, применяемые в педагогических, психолого-педагогических и социологических исследованиях. Все вместе они образуют сложную систему. Назовем методы, взаимно связанные и взаимопроникающие.

Анализ документации — метод, основанный на использовании информации, зафиксированной в печатном (рукописном) тексте, а также на любом другом носителе информации. Это может быть анализ читательских и книжных формуляров, дневников чтения, отзывов о книгах, сочинений, стенограмм (протоколов) бесед, обсуждений, диспутов, читательских конференций; анализ впечатлений читателей, выраженных в рисунках и лепке.

Формуляры читателей оказывают существенную помощь в изучении интересов детей, подростков и юношества, помогают выявить наиболее читаемую литературу, мотивы чтения, отношение к прочитанному и т. п.

Они состоят из трех основных частей. В первой — содержатся общие сведения о читателе; во второй — ведется запись выданных читателю книг; в третьей — заметки библиотекаря.

Сведения о читателе позволяют выявить познавательные интересы учащихся, их запросы, увлечения. Учет этих сведений дает возможность библиотекарю не только удовлетворять потребности читателей, но и стимулировать их становление и развитие. Графы второй части формуляра — «Спрос читателя», «Причина спроса», «Отношение читателя к книге» — дают возможность не только вести учет запросов, но и фиксировать мнение детей о книгах различной тематики и жанра.

Библиотекарь периодически анализирует характер спроса: тематический («о кибернетике», «о войне»); жанровый («сказку», «стихи»); отражающий настроение («веселую книгу», «что-нибудь смешное»); неопределенный («что-нибудь интересное»); определенный с указанием автора или названия книги или отдельных фрагментов произведения («книгу Велтистова об электронном мальчике», «Дети капитана Гранта»). Дословная запись спроса на книгу особенно полезна при изучении чтения конкретного читателя. Она дает возможность выявить интересы юного читателя, его отношение к чтению, особенности восприятия и результаты руководства чтением.

<sup>17</sup> Крейденко В. С. Библиотечные исследования: Науч. основы. М., 1983. С. 16.



Анализ записей в графе «Причина спроса» позволяет выявить факторы, влияющие на спрос, проследить рост читательской культуры, эффективность работы библиотеки. Для записи причины спроса используются условные сокращения: шк. — рекомендация школы; в. — выставка; к. — каталог, картотека; б. — рекомендация библиотекаря; т. — рекомендация товарищей; с. — рекомендация семьи; о. д. — открытый доступ; об. — обзор; р., тв. — радио, телевидение; л. и. — личностный интерес и т. д. В графах «Спрос читателя» и «Отношение читателя к книге» сокращенные обозначения не применяются.

Выявить особенности чтения, влияние на юного читателя литературного произведения, наметить пути индивидуальной работы с ним помогают записи в графе «Отношение читателя к книге». Не обязательно фиксировать отзыв о каждой книге. Важно записать (иногда дословно) отдельные наиболее яркие высказывания о художественных произведениях, в которых проявились наблюдательность, творческое воображение, критичность мышления, высокий уровень самосознания читателя. Библиотекарь может отметить реакцию школьников во время чтения, если наблюдение ведется в читальном зале. Полезны и такие записи: «нарисовал рисунок к прочитанному», «лепил», «сделал модель», «выступил с докладом» и т. д. Записи в формулярах позволяют судить о читательской деятельности ребят, анализировать развитие их интересов и вкусов.

В читательских формулярах невозможно отразить полностью беседы библиотекаря с читателями. Поэтому содержание отдельных бесед библиотекарь фиксирует на карточках, которые затем вкладывает в формуляры или помещает в картотеку наблюдений. Поскольку в формулярах содержатся лишь краткие записи, целесообразно собирать и широко использовать отзывы читателей о прочитанных книгах. С этой целью в библиотеках создаются альманахи — собрания творческих отзывов и сочинений юных читателей.

Результаты анализа чтения учащегося за определенный период (примерно один-два раза в год) отражаются на последних страницах формуляра в графе «Заметки библиотекаря». Здесь приводятся статистические данные (сколько раз за определенное время читатель посетил библиотеку, сколько книг взял из разных отделов и т. д.), а также дается анализ чтения.

Записи в графе «Заметки библиотекаря» — основа для характеристики читателя. При его переводе из отделения для младших школьников в отдел обслуживания подростков, при переходе в юношескую библиотеку библиотекарь на основе анализа формуляра читателя и других материалов может дать ему развернутую характеристику.

Анализ формуляра широко используется при изучении не только отдельных читателей, но и читательских групп. Методика анализа формуляров зависит от исследовательских задач. Если



необходимо установить, как читают учащиеся одного возраста книги конкретного автора или как читают литературу в помощь освоению учебных дисциплин, то анализируется выдача за определенный период и записи в графе «Спрос читателя».

Чтобы выявить влияние школы, учителей, библиотекарей, родителей, сверстников на читательский спрос, анализируется выдача и записи в графе «Причина спроса».

Некоторые библиотеки успешно используют читательские формуляры в целях активизации интереса к чтению. Так, ЦГДБ им. А. С. Пушкина (Санкт-Петербург) проводит в школах города беседы на тему «Ты и твой читательский формуляр».

Из сказанного следует, что читательские формуляры позволяют не только изучать чтение учащихся, но и помогают воспитывать их как творческих читателей.

Целенаправленно фиксировать различные действия, высказывания читателей в процессе выбора книг, пересказа их содержания сверстникам руководителям чтения помогает такой метод, как **научное наблюдение**. Оно понимается как целеустремленное, планомерное и систематическое визуальное изучение читателей с последующей систематизацией собранных материалов. Значение этого метода подчеркивала Н. К. Крупская: «...часто одно замечание ребенка, одна мимика... вскрывает направленность интересов ребенка, его подготовку. Не надо длинных „разведочных“ бесед, которые ребенка утомят, нужно учиться наблюдать ребят»<sup>18</sup>.

Научное наблюдение предполагает наличие конкретной исследовательской цели, четко сформулированных задач. Оно строится по детальному плану и отличается строгой системой фиксации сведений. Использование метода наблюдения помогает получить объективные данные о читателях: как они выбирают книги на полках открытого доступа; как реагируют на книгу во время чтения в читальном зале; как воспринимают рекомендации библиотекаря и советы товарищей; как рассказывают о книге друзьям; активны или пассивны во время проведения массовой работы и т. п. Наблюдения дают богатейший материал для читательских характеристик.

Научное наблюдение может быть: непосредственным (предполагающим прямой контакт исследователя с читателями) и косвенным (сведения о читателях библиотекарь получает через других лиц); открытым (читатели знают, что за ними наблюдают) и скрытым (читатели не знают о наблюдении); длительным или кратковременным; непрерывным (наблюдение ведется в течение всего времени пребывания читателя в библиотеке) и дискретным (наблюдение прерывается в какие-то моменты).

Выбор методов наблюдения предусматривается программой исследования и зависит от намеченных целей и задач.

<sup>18</sup>Н. К. Крупская о детской литературе и детском чтении. М., 1979. С. 115.



Библиотекарь фиксирует результаты наблюдения. Кроме общих данных (какое произведение обсуждали, кто его проводил, кто присутствовал) отражаются реакция аудитории, высказывания ребят. При наблюдении за большой группой читателей во время массовых мероприятий можно использовать магнитофон, фото- и киносъемку, а также выделить наблюдателя, который фиксирует реакцию слушателей, дословно записывает замечания читателей. При работе с небольшой группой читателей один библиотекарь может, например, проводить выразительное чтение и записывать свои наблюдения.

Интересный материал об отношении детей к книге получают библиотекари, наблюдая, как юные читатели рассматривают иллюстрации. В этом случае необходимо не только фиксировать реакцию детей, но и дословно записывать их высказывания.

При открытом наблюдении читателей младшего возраста используют игровые моменты: библиотекарь-наблюдатель становится «членом жюри», «летописцем», «корреспондентом» и т. д. Читателям-подросткам следует объяснить, почему нужны протоколы или стенограммы. Правильно найденное объяснение нейтрализует возникшую отрицательную реакцию читателей на фиксацию их действий и высказываний.

Методу научного наблюдения свойственна определенная пассивность, невозможность активного воздействия на читателей. Он не позволяет установить причины наблюдаемых явлений и наметить пути педагогического воздействия на читателя. Поэтому наблюдение чаще всего используется в комплексе с другими методами.

Среди исследовательских методов, позволяющих изучать процессы детского и юношеского чтения, важная роль принадлежит методам опроса — беседе, анкетированию, интервьюированию.

Беседа является одним из основных методов не только индивидуального руководства чтением, но и изучения читателей. Она помогает выявить отдельные индивидуальные качества личности школьника, общий уровень его интеллектуальной познавательной активности, характер и содержание интересов, стремление к самостоятельному приобретению знаний, отзывчивость, восприимчивость к помощи взрослого и т. п.

Особое место в изучении восприятия литературных произведений читателями разного возраста занимает беседа о прочитанном. Ее содержание определяется как психологическими и возрастными особенностями читателей, так и видом и жанром литературного произведения. Беседа о прочитанном включает в себя комплекс методических приемов: вопросы библиотекаря и ответы читателей, пересказ, чтение наизусть, совместное рассматривание иллюстраций, схем, таблиц и т. д. Сочетание методических приемов, последовательность их использования, выбор того или иного из



них зависят от своеобразия литературного произведения, от возрастных и индивидуальных особенностей читателей, от цели исследования.

Наиболее эффективны индивидуальные и групповые беседы. В ходе их библиотекарь имеет возможность проследить за особенностями восприятия каждого читателя. Во время групповых бесед читатели активно обсуждают произведение. Педагогически тонко направляя беседу, библиотекарь создает дружескую, непринужденную атмосферу общения с читателями, стимулирует их творческую активность. Особую ценность для исследователя имеет запись беседы, в которой сохраняется естественность, своеобразие и непосредственность высказываний юных читателей.

Анкетирование — это письменный опрос, при котором читателям предлагается система вопросов. Этот метод широко используется в изучении процессов детского и юношеского чтения. Анкетирование позволяет получить значительный объем информации. Однако от чрезмерного увлечения этим методом предостерегала еще Н. К. Крупская. Она отмечала, что пользоваться анкетой нужно очень осторожно и в первую очередь среди подготовленных читателей.

Анкетирование преимущественно используется при изучении чтения подростков и юношества. Для читателей младшего возраста письменный ответ затруднителен: наблюдается непонимание детьми отдельных вопросов анкеты, безучастное отношение, рассеянность и пр. Поэтому главным методом опроса младших школьников является интервью.

Интервьюирование — устный опрос, основой которого является перечень вопросов, используемых исследователем в процессе собеседования с читателем. Этот метод позволяет установить личный контакт с опрашиваемым. Наибольшую активность проявляет читатель, а интервьюер задает вопросы и наблюдает за реакцией. Таким образом, процесс интервьюирования включает в себя и опрос, и наблюдение. В этом его преимущество по сравнению с анкетой. При устном опросе меньше вопросов остается без ответа, так как интервьюер может уточнить вопрос.

Результативным является массовый опрос, во время которого проводится анкетирование. В этом случае исследователь делает краткое вступление, разъясняет цель опроса, зачитывает вслух вопросы, а учащиеся письменно отвечают на них.

Главная трудность в подготовке и проведении опроса — формулировка вопросов, проверка их на репрезентативность. Вопросы должны быть четко сформулированы. В своей совокупности они должны отражать цели и задачи исследования. По содержанию выделяют два типа вопросов. Первый тип — деловые вопросы, касающиеся фактических данных, конкретных действий или знаний человека (например: «Выписывают ли для тебя родители газеты и журналы? Если выписывают, напиши, какие»).



Второй тип вопросов — вопросы, помогающие выяснить мнение читателя, его отношение к какому-либо явлению и причины этого отношения. Эти вопросы требуют особенно тщательного продумывания (например: «С кем из героев твоих любимых книг ты хотел бы дружить? Почему?»; «Какие мысли и чувства вызвала у тебя эта книга? Почему, как ты думаешь, они возникли?» и др.).

Вопросы в анкетах могут быть закрытыми и открытыми. Первые предполагают возможные ответы, и читатель должен лишь подчеркнуть один из предложенных ответов или ответить «да» или «нет». Например: «От кого тебе интереснее всего узнавать о книге? От учителей, библиотекарей, родителей, сверстников, по радио, в результате экранизации произведений (подчеркни)». Открытые вопросы позволяют читателю ответить на вопросы в свободной форме. Например: «Что показалось тебе самым интересным при чтении книги?»; «Какие иллюстрации ты сделал бы к этой книге?»

Применяется и такая форма опроса, как вопрос с веером ответов и свободной графой, в которую читатель дописывает что-либо от себя. Например: «Ты, конечно, смотришь кинофильмы и читаешь книги. Как ты потом обычно поступаешь? (подчеркни или допиши):

- люблю поговорить о фильме или книге с учителем;
- люблю рассказывать о фильме или книге родителям;
- больше люблю слушать, что говорят другие;
- участвую в обсуждении этого фильма или книги в классе;
- нравится поговорить о них только с другом, подругой».

В анкету или интервью включают также различные ситуативные вопросы. Они могут быть связаны с конкретным литературным произведением (например, вопрос для младших школьников: «Какие желания ты бы загадал, если бы у тебя был цветик-семицветик?») или вопросы более широкие, вызывающие у читателей обобщенные ответы (так, у подростка можно спросить: «Какого героя и из какой книги выбрал бы ты для межпланетного путешествия? Почему?»). Ситуативные вопросы особенно важны для изучения читателей детских библиотек: в ответах на них раскрывается внутренний мир детей и подростков.

Библиотекари широко используют моментальные опросы, предполагающие получение информации по одному или нескольким вопросам. Такие опросы проводятся на абонементе и в читальном зале, включаются в обсуждения или групповые беседы.

Анкетирование и интервьюирование можно применять при выявлении эффективности отдельных форм библиотечной работы, рекомендательной библиографии. Детские библиотеки обращаются к этим методам для опроса родителей и учителей. Небольшие, умело составленные анкеты оказывают существенную помощь библиотекарю в изучении социально-педагогических условий формирования юного читателя. Они позволяют узнать отношение



родителей к чтению детей, насколько родители знакомы с детской литературой, какую помощь они оказывают ребенку. В качестве примера приведем вопросы из анкеты для родителей: 1. Читаете ли Вы вместе с детьми вслух книги, журналы, газеты? Если читаете, назовите, пожалуйста, книги или статьи, которые Вы читали вслух. 2. Беседуете ли Вы с детьми о прочитанных книгах? О каких книгах Вы с ними разговаривали? 3. Советуете ли ребенку, какие книги прочитать? Назовите одну или две книги, рекомендованные Вами. 4. Запрещаете ли Вы своим детям читать какие-либо книги? Назовите их. 5. Как Вы считаете: необходимо родителям следить за чтением детей или этим должны заниматься школа и библиотека? 6. Знаете ли Вы, какие книги Ваши дети предпочитают читать? Назовите одну-две из них. 7. Какие книги для детей, на Ваш взгляд, нужно издать в первую очередь?

Важнейший этап подведения итогов опроса — обработка полученных данных. Наиболее простой способ — это группировка материала по определенным признакам.

Анкеты или интервью с закрытыми вопросами просто подсчитывают. Анкеты или интервью с открытыми вопросами предварительно анализируют, выделяют наиболее распространенные ответы. Затем составляют таблицу. Так же обрабатываются материалы бесед о прочитанном, проведенных с разными читателями.

Для того чтобы количественный и качественный анализ материалов, полученных при опросе, был объективным, важно соотнести ответы респондентов с их читательской деятельностью. Здесь на помощь приходят такие методы, как анализ читательских формуляров, отзывов и дневников чтения, материалов детского творчества, наблюдение.

Учет спроса предполагает фиксацию спроса читателей на литературу. В настоящее время этот метод используется для получения широкой картины читательских запросов учащихся разного возраста. Метод дает ценный материал для изучения особенностей восприятия литературных произведений, помогает проследить динамику читательских запросов в зависимости от возраста и пола.

Особое значение он имеет для выявления социально-педагогических факторов, влияющих на читательские интересы учащихся. Полученные с помощью этого метода данные позволяют выявить роль школы, семьи, библиотеки, сверстников, средств массовой информации в формировании читательских запросов. Метод учета спроса позволяет библиотекарям определять эффективность отдельных форм и методов работы с читателями, качество комплектования книжного фонда.

С целью получения объективной картины читательских запросов библиотекари проводят сбор материала не менее двух раз в течение учебного года. Если в исследовании участвует несколько библиотек, то учет осуществляют в одно и то же время в течение



трех-четырех дней. На кафедрах выдачи спрос читателя записывается на особую карточку.

Образец

### КАРТОЧКА УЧЕТА СПРОСА

Библиотека \_\_\_\_\_ Абонемент или читальный зал \_\_\_\_\_

№ формуляра \_\_\_\_\_

1. Спрос читателя \_\_\_\_\_

2. Автор и название спрашиваемой книги \_\_\_\_\_

3. Книга, выбранная читателями с полок открытого доступа (автор, название) \_\_\_\_\_

4. Мотивы спроса \_\_\_\_\_

5. Сведения о читателе (пол, возраст, класс, занятие родителей) \_\_\_\_\_

6. Число, месяц, год \_\_\_\_\_

В библиотеках учитывают спрос каждого читателя или выборочно — каждого третьего, пятого, седьмого и т. д.

Обобщают и анализируют материалы исследования в зависимости от поставленных задач. Так, изучая динамику читательских запросов, учитывают влияние возраста и пола. Выявляя отношения учащихся к произведениям определенного автора, анализируют спрос каждого читателя на книги этого автора и мотивы спроса. Анализ спроса и его мотивов позволяет выявить особенности влияния на чтение открытого доступа, книжных выставок, пособий рекомендательной библиографии, бесед библиотекаря, обсуждений, диспутов и т. п.

Для анализа и обобщения полученного материала разрабатывают схему классификации читательских запросов. В этой схеме обычно выделяются группы рубрик: отражающие требования читателей, обусловленных содержанием книги («приключения», «веселую», «про ребят» и т. д.) или жанром произведения (стихи, сказки); требования на журналы, газеты; требования к внешнему виду книги («толстую», «с картинками» и т. д.), а также рубрика неопределенного спроса («что-нибудь интересное»). При классификации материала выделяют запросы на произведения, которые по тем или иным причинам могут заинтересовать руководителей чтения. Данные анализа отражают в диаграммах, графиках.

Эксперимент дает широкие возможности для изучения читателей во всем многообразии их реальных связей с книгой и библиотекой. Он позволяет выявлять мотивы чтения, уровень восприятия литературы разных видов и жанров, степень воздействия книги на



личность читателя, на формирование у учащихся познавательных и читательских интересов, влияние библиотеки на развитие у школьников навыков культуры чтения и т. п. Назначение эксперимента состоит в том, чтобы, воздействуя различным образом на объекты исследования, доказать или опровергнуть выдвинутую гипотезу.

В исследованиях чтения детей и юношества используются два вида экспериментов: параллельные эксперименты (доказательства гипотезы опираются на сравнение двух читательских групп — экспериментальной и контрольной) и последовательные эксперименты (проверка гипотезы осуществляется путем сравнения результатов исследования в одной экспериментальной группе).

В связи с тем что естественный эксперимент не всегда позволяет избежать влияния на испытуемых различных посторонних факторов, в исследовательской работе прибегают к лабораторному эксперименту. В этом случае читатели (читательские группы) знают в общих чертах о цели эксперимента.

Лабораторный эксперимент проводится с определенными возрастными группами учащихся, объединенными общими интересами, в обстановке, которая дает возможность изолировать испытуемых от влияния посторонних факторов, варьировать условия опыта.

Успех эксперимента во многом определяется личностью экспериментатора и уровнем его подготовки к исследовательской работе. Он должен обладать глубокими теоретическими и практическими знаниями в области детского и юношеского чтения, уметь разрабатывать программу исследования, применять комплекс взаимосвязанных, дополняющих друг друга методов. Особого внимания требует фиксация хода эксперимента. В ряде случаев целесообразно прибегать к фотографированию читателей, участвующих в экспериментальных мероприятиях, делать записи на магнитную ленту. Перспективным является использование ЭВМ, позволяющих значительно расширить объем экспериментальной выборки, существенно увеличить число параметров, подвергающихся исследованию, ускорить обработку полученных материалов.

Каждый из перечисленных методов в той или иной мере применяется в работе библиотек. Но сама методика — совокупность методов и приемов, используемых для решения конкретных исследовательских задач, выбор основного метода изучения, роль других методов — варьируется в зависимости от целей изучения.

Наибольший успех достигается при комплексном использовании различных методов. Каждый из них имеет свои достоинства и недостатки. Так, анализ читательских формуляров не даст полного представления о содержании и особенностях чтения учащегося. Беседы с ним, наблюдения позволят значительно полнее и глубже изучить школьника как читателя. Однако если ограничиться лишь методом наблюдения или беседы, информация о читателе будет



односторонней, неполной. Только комплексное использование методов обеспечивает получение репрезентативных данных. Во время изучения юных читателей библиотечарю необходимо стимулировать их мыслительную активность и заинтересованность. Важно, чтобы юные читатели в процессе проведения исследования ощутили результаты своей деятельности.

Обязательным условием сбора информации является продуманное сочетание и последовательность использования различных методов. Так, игровые моменты, ситуативные вопросы, привлекающие детей, должны чередоваться с «деловой» анкетой, с заданием описать свою домашнюю библиотеку и т. п. Такой подход к изучению читателей позволяет сохранить эмоциональную заинтересованность детей, их положительное отношение к опросам.

Библиотечарь-исследователь должен корректно использовать словесные реакции детей, их мнения и суждения. Следует иметь в виду, что осознание детьми собственного отношения к чтению — процесс сложный и длительный, связанный с их общим развитием. Нельзя рассматривать высказывания детей в качестве основных показателей, характеризующих их отношение к чтению, специфику восприятия и т. д. Важно проанализировать рисунки, лепку на темы прочитанного.

Серьезного внимания требует отбор материала — научно-популярных или художественных текстов, при помощи которых изучаются те или иные качественные характеристики чтения. Отобранная литература должна соответствовать возрастным социально-психологическим особенностям учащихся, их читательским потребностям, задачам исследования. Непременное условие эффективного использования литературного материала в различных заданиях — сохранение целостности восприятия художественного образа. Методы, которые применяет библиотечарь, не должны выводить читателя из «поля воздействия» литературного произведения.

Большое значение имеет техника сбора и записи материала. Библиотечари часто ведут дневники, в которых записывают свои наблюдения, намечают пути работы с отдельными читателями. Творчески работающие библиотечари ведут картотеку наблюдений отобранных для изучения групп читателей. За разделителем, на котором указываются фамилия, имя читателя, возраст и класс, на карточках собирается материал о читателе: запись бесед, наблюдений, анализ отзывов, данные анализа формуляра, замечания родителей и учителей и пр. Карточки размещаются в хронологическом порядке. На читательском формуляре делается пометка о том, что материалы изучения собираются в картотеке наблюдений.

Заключительным этапом работы является анализ и обобщение материала. На основании выводов разрабатываются такие формы



и методы руководства чтением, которые целесообразно будет применять в работе с остальными читателями.

Полученная информация должна быть доведена до учителей и родителей. Это можно сделать на родительском собрании, педагогическом совете школы. С результатами исследования библиотекари знакомят и самих юных читателей, используя разнообразные формы: совместный просмотр с читателем его формуляра, обсуждение с классом (или группой учащихся) результатов чтения, проведение конференции «Как мы читаем» и т. д.

### Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте ведущие, с Вашей точки зрения, методы изучения детей, подростков и юношества как читателей.

2. Чем Вы объясняете тот факт, что возможности читательского формуляра как документа для изучения читателя в последние годы значительно снизились? Назовите объективные и субъективные причины.

3. Проанализуйте ситуацию. В классе было проведено анкетирование и интервьюирование учащихся по вопросам их чтения. Блоки вопросов и в том и в другом случае были одни и те же, а данные получены разные. Как Вы это объясните?

4. Библиотекарь для изучения чтения учащихся выбрал конкретный класс. Можно ли распространить полученные данные на всю категорию читателей этого возраста?

ИНДИВИДУАЛЬН  
В Б

ИНДИВИДУАЛЬН  
СУЩНОСТЬ И СПЕЦИ

В индивидуальной ра  
ются два субъекта: биб  
этом случае в равной мер  
первого. Индивидуальн  
стифицированный стиль  
аствами — жизненным,  
темпераментом, бага  
индивидуально руководи  
так, как другие. Реб  
итивно распознает и  
ся к общению с  
следних лет показали  
в библиотеку ради  
индивидуальной работы  
ч контакт, вызвать  
или иную книгу, по  
ажаться над прочит  
Из множества л  
библиотекаря на пер  
девность, подрост  
ствами библиотекар  
стремление поуча  
проведенный в Лени  
«Педагогическое соде  
выявил немало талан  
искренне тянутся д  
нии с ребенком, отк  
ассоциативного мыш  
мент ту или иную кн  
потребностями реб  
6 3ак 1973



## Раздел V

# ИНДИВИДУАЛЬНАЯ И МАССОВАЯ РАБОТА В БИБЛИОТЕКЕ

## Глава 14

### ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА С ЧИТАТЕЛЯМИ

#### СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ

В индивидуальной работе библиотекаря с читателем встречаются два субъекта: библиотекарь и читатель. «Индивидуальное» в этом случае в равной мере относится и к тому и к другому. Начнем с первого. Индивидуальное по отношению к нему означает персонифицированный стиль общения, определяемый личностными качествами — жизненным, читательским и профессиональным опытом, темпераментом, багажом знаний, социальной позицией и т. д. Индивидуально руководить чтением означает руководить по-своему, не так, как другие. Ребенок, регулярно посещающий библиотеку, интуитивно распознает индивидуальные черты библиотекаря и стремится к общению с определенным работником. Исследования последних лет показали: увеличивается количество детей, приходящих в библиотеку ради общения. Наиболее значимыми задачами индивидуальной работы библиотекари считают: установить с читателем контакт, вызвать на откровенный разговор, убедить взять ту или иную книгу, поговорить с ним как «с человеком», побудить задуматься над прочитанным.

Из множества личностных и профессиональных качеств библиотекаря на первое место дети младшего возраста ставят душевность, подростки — хорошее знание книг, юношество — профессиональную компетентность. Самыми отрицательными качествами библиотекаря дети всех возрастов назвали равнодушие и стремление поучать. Опрос читателей, родителей, учителей, проведенный в Ленинграде в 1990 г. (в рамках исследования «Педагогическое содержание профессии детского библиотекаря»), выявил немало талантливых, творческих библиотекарей, к которым искренне тянутся дети. Им свойственна импровизация в общении с ребенком, открытость, естественность. Их отличает широта ассоциативного мышления, способность вспомнить в нужный момент ту или иную книгу (эпизод из нее), увязать ее с сегодняшними потребностями ребенка. Индивидуальный стиль общения с читате-



лем во многом определяется литературными предпочтениями библиотекаря. Все, что любит он, что ценит в литературе, чем увлечен, так или иначе сказывается на работе с читателем, вызывает желание «одарить» его, поделиться впечатлениями. Его диалог с читателем носит, как правило, не вопросно-ответный характер, а характер живой беседы.

Второй субъект индивидуальной работы в библиотеке — читатель. У каждого читателя свой путь к книге, свои интересы, свой взгляд на окружающую жизнь. В выработке «своего» и состоит, по существу, смысл чтения. По тому, что читает ребенок и как читает, как оценивает книгу, можно судить о том, каков он сам. Но чтение не только проявляет личность, оно формирует и развивает ее. В индивидуальном, скрытом от других опыте переживаний, каким является восприятие читаемого, его радостях и огорчениях, восхищении и негодовании, в решении жизненных проблем, фантазии, в спорах с героями и вырабатывается личность, формируется самосознание. Не случайно Н. А. Рубакин, говоря о полезности чтения, подчеркивал, что полезность книги не в ней самой, а в читателе, в работе его ума и сердца. Каждая хорошая книга для ребенка — это ступень в его духовном развитии при условии, что этот мир переживаний будет насыщенным и богатым. Вот здесь и нужна «рука» библиотекаря, чтобы помочь ребенку открыть самого себя.

Цель индивидуального руководства чтением не только в социализации личности, как утверждают некоторые библиотекведы, то есть в подготовке ее к усвоению предлагаемых обществом ролей и норм, но и в развитии индивидуальности, ее творческой самореализации. Вот почему на передний план в системе воспитания в библиотеке выходит индивидуализация чтения ребенка, создание условий для его творческого самораскрытия. В этой связи следует разграничить понятия «индивидуальное руководство чтением» и «руководство индивидуальным чтением». В первом случае имеется в виду педагогический метод библиотекаря, во втором — индивидуальный путь читателя, самореализация его личности в процессе чтения.

С точки зрения индивидуализации чтения полезно обратиться к опыту читателей экстра-класса. На примере жизни замечательных людей (ученых, писателей, режиссеров и т. п.) можно проследить, как влияла книга на становление личности, как они искали свою нить в лабиринте книжных богатств, как реализовывали свои возможности с помощью книг. Много замечательных читателей и среди детей. Изучение читательских писем, поступивших в Дом детской книги, в детские издательства, свидетельствует о большом творческом потенциале детского чтения. Для библиотекарей здесь большое поле деятельности. Индивидуальное читательское творчество надо поддерживать, развивать, делать достоянием других.

«Мне 13 лет, — пишет в редакцию мальчик. — Как и многие мои



друзья, я люблю читать. Как-то прочитал книгу профессора А. Аникста „Гете. Фауст. От замысла к свершению“, из которой узнал много интересного. Но „Фауста“ я тогда еще не читал. Через год-два я вновь перечитал Аникста и загорелся желанием прочесть самого Гете. Меня поразил перевод „Фауста“, сделанный Б. Пастернаком...» Далее подросток пишет о том, как он изучил все переводы «Фауста» (а их свыше десяти) на русский язык, как провел сравнительный анализ и пришел к определенному выводу, которым готов поделиться. И все это в 13 лет! Подобные факты полезно брать библиотекаря на заметку, доводить до сведения других читателей. Привычные в библиотеках «защиты формуляров», «бенефисы читателей» должны быть «повернуты» к индивидуальности читателя, увязаны с его самосознанием. Неординарный круг чтения ребенка надо противопоставить стандарту. В связи с индивидуализацией чтения большое значение приобретают разные виды читательского творчества: рисунки, самоделки, конструирование и др. Его необходимо стимулировать, создавать условия для развития. Проблема творчества детей в библиотеке — важнейшая проблема индивидуальной работы.

Главный стереотип индивидуальной работы, пронизывающий до недавнего времени всю систему библиотечной педагогики, — стереотип «воздействия». Вот типичная сценка, изображенная Ф. Искандером в рассказе «Чик и Пушкин»: «Она (библиотекарь) всегда ухищрялась всучить не ту книгу, какую сам хочешь прочесть, а ту, которую она хочет дать. Она всегда ядовито высмеивала попытки Чика отстаивать свой вкус. Бывало, чтобы она отвязалась со своей книгой, скажешь, что ты ее читал, а она заглянет в глаза и спросит: „А о чем там рассказывается?“. А ты бубнишь что-нибудь, а очередь ждет, а старушенция, покачивая головой, торжествует свою победу и записывает дважды опостылевшую книгу». Разоблачая еще в 20-е гг. подобный стиль работы библиотекаря, Н. А. Рубакин задавался вопросом: «Не следует ли прежде всего протестовать против этих самых руководителей во имя личности человеческой и ее свободы в целях ограждения личности и свободы от них самих?»

Демократизация нашего общества потребовала отказа от авторитарных способов воздействия на человека. В этой связи библиотеке предстоит пересмотреть систему отношений между библиотекарем и читателем, при которой библиотекарь — субъект, а читатель — объект. Первый активен, второй пассивен, первый — решает, второй — исполняет. Эта схема взаимоотношений в основе своей антипедагогична, она приводит к отчуждению взрослого и ребенка друг от друга. Ребенок, как известно, приходит в библиотеку добровольно, его контакт с библиотекарем носит свободный характер, не регламентированный оценкой, как в школе. В этих условиях особое значение приобретает принцип сотрудничества, сотворчества, душевного контакта, который нельзя свести к какой-то сумме правил или технологических процессов. Его важнейшая



предпосылка — взаимный интерес библиотекаря и читателя друг к другу, готовность понять и принять нечто новое и непривычное, идущее от конкретной личности.

Общение — базовый термин для всей системы индивидуального руководства чтением. Само человеческое «я», внутреннее содержание личности возникает и формируется только в контактах с другими людьми. К общению располагает сама книга, нацеленная на ответную мысль, ждущую разрешения в диалоге с другими людьми. Тягу к общению испытывает и юный читатель. К общению располагает и сама библиотека с ее возможностью индивидуальной беседы с библиотекарем и с другими читателями. Именно поиски общения, как было выяснено, приводят нередко школьника в библиотеку.

В статье «Ключевая проблема»<sup>1</sup>, одной из первых посвященной общению в библиотеке, С. А. Трубников, опираясь на исследования, делает очень существенный вывод: «В процессе общения, обмениваясь опытом, представлениями, идеями и т. д., личность не только не „усредняется“, не стандартизируется, не унифицируется, но, напротив, развивает свою индивидуальность, свою самобытность, свою непохожесть, вырабатывает богатство собственной индивидуальности». Такое общение оказывается деятельностью значительно более трудной, чем информирование читателей, обслуживание их, обучение практическим навыкам, — она требует учета всей полноты уникальности ребенка. Общение в библиотеке можно подразделить на два вида: профессионально-ролевое и личностное. Первому можно обучить, оно имеет свою «технологию», свои приемы и алгоритмы. Личностное общение неповторимо и свободно.

#### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Большое значение в индивидуальном руководстве чтением имеет правильное понимание библиотекарем сущности процесса, которым он призван руководить. Оба звена в системе «читатель — книга» взаимоактивны: читатель стремится найти в книге то, что наиболее отвечает его интересам; в свою очередь, книга направляет читательскую деятельность, определяет способ чтения, диктует свои условия восприятия. Нет двух одинаковых читателей одной и той же книги.

Читательская деятельность складывается, как известно, из трех основных звеньев: предчтение, сам процесс чтения и послечтение. Все, что предваряет общение с книгой (мотивы, потребности, интересы, установки и т. д.), — не только импульс к чтению, готовность к нему, система ожиданий, но и предпосылка уровня восприятия, его качества. От того, что побуждает читателя взять ту или иную книгу, что он ждет от нее, зависит в конечном итоге

<sup>1</sup>Трубников С. А. Ключевая проблема // Библиотекарь. 1983. № 2. С. 34—36.



результат чтения. Вот почему так важно библиотекарю знать, почему ребенок спрашивает ту или иную книгу, как он о ней узнал, кто ему посоветовал, в какой степени он готов к ее прочтению. Второе звено — процесс восприятия читателем печатного текста. Это невидимый для постороннего взгляда внутренний контакт читателя с автором, включающий в себя работу воображения, эмоций, мышления, внимания, памяти, самосознания, оценку читаемого. «Вообще „чтение“, как я думаю, — пишет Ч. Айтматов, — это особая форма эмоционально-нравственной жизни, тем более яркая, чем больше и глубже дар сопереживания, каким обладает человек... В процессе чтения книга проходит через своеобразную духовную мельницу, что-то отбрасывается, что-то остается и потом опосредованно входит в творческое сознание личности».

Библиотекарю важно знать, что не всякое чтение воспитывает, а только то, что затронуло душу, вызвало мысли, активизировало самосознание. О характере этого процесса библиотекарь может узнать по суждениям читателя, его отзывам, его вопросам — всему тому, что мы называем послечтением. Это реализация восприятия в поведении личности. И к этому поведению библиотекарь должен быть очень чуток: от него идет нить к последующему чтению. Органической частью проблемы индивидуального руководства чтением является вопрос — сколько и как надо читать? В условиях нарастающего потока изданий, с одной стороны, и сокращения времени на чтение за счет обращения к иным средствам массовой информации, с другой, этот вопрос очень важный.

Школьник может много читать, но как личность не развиваться, если круг его чтения складывается из случайных книг, если сама читательская деятельность носит поверхностный характер, если цели чтения сугубо утилитарные. Опыт показывает, что в духовном развитии человека одна хорошая книга, глубоко освоенная, может дать больше, чем десятки плохих. Библиотекарю следует различать чтение экстенсивное (поверхностное, беглое) и чтение интенсивное (глубокое, основательное), медленное и скоростное, деловое и личностное, сплошное и выборочное, репродуктивное и творческое, одностороннее и разностороннее.

Вид чтения зависит от конкретных целей и ситуации, от культуры чтения, от специфики самой книги. Не всякая книга достойна, например, интенсивного, глубокого и сплошного чтения. Некоторые произведения достаточно лишь просмотреть, чтобы отказаться от чтения из-за их художественной несостоятельности. Но есть такие книги, которые нельзя читать быстро, в них надо внимательно вдумываться, вчитываться. Правильно сделают библиотекари, если, выдавая подростку серьезную книгу, нацелят его на основательное интенсивное чтение. Вспомним рассказ В. Шукшина «Забуксовал». Там отец говорил сыну, бубнящему гоголевскую «Птицу-тройку»: «Не торопись! Чешешь-то как... Вдумайся. Слова-то какие хорошие». Скоропалительное общение с искусством слова, тем более



с великими произведениями, профанирует чтение, порождает легковесное отношение к духовным ценностям. Отмечаемое социологами противоречие между количеством и качеством чтения у современных школьников может быть разрешено за счет выработки критериев полноценного чтения, формирования культуры восприятия, познавательных интересов, личностных мотивов чтения, умений работать с печатным словом. А это может быть достигнуто, если в основу руководства чтением будет заложен принцип развивающего чтения. Этот принцип определяет формирование круга чтения детей как многоступенчатого, динамического образования: каждая последующая книга должна быть более сложной, чем предыдущая.

Психологами (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин) установлено, что ребенок, вовлеченный в сотрудничество со взрослыми, способен освоить книгу, значительно превосходящую его сегодняшние индивидуальные возможности. Опережая развитие ребенка, книга в то же время должна находиться в зоне доступности для него, соответствовать его жизненному опыту, детскому видению мира. Писатель Э. Графов вспоминает: «Уже во втором классе прочитал „Тихий Дон“, „Облако в штанах“, тяжеленный однотомник Гоголя в багровой тисненой обложке. Но, как оказалось, все они не шли ни в какое сравнение с „Волшебником Изумрудного города“». Это признание раннего «книгочехия» знаменательно: каким бы серьезным ни был круг чтения ребенка, есть книги, без которых нельзя представить детство — они в унисоне с детским сознанием, они необходимы, как витамины роста.

Как подсказывает сам принцип развивающего чтения, начинать надо с тех писателей и тех произведений, которые более других импонируют детскому сознанию. Для подростков это произведения, отличающиеся остротой сюжета и занимательностью фабулы, обладающие художественными достоинствами. Они дают возможность перебросить «мостики» к чтению литературы психологической, где острота перенесена в сферу нравственных и социальных конфликтов, а они, в свою очередь, откроют путь к произведениям философским. Так появляется возможность поднимать запросы читателей — вести их от литературы более занимательной к менее занимательной, но более глубокой.

Предпосылкой для такой динамики чтения является неравнозначность и многослойность самих книжных богатств. Возьмем, например, произведения Чехова. Его юмористические рассказы («Хамелеон», «Лошадиная фамилия», «Налим») вполне доступны любому подростку, а вот его лишенную острого внешнего сюжета «Степь» одолеет лишь самый творческий, думающий читатель. Приобщение к произведениям Гоголя, как показал опыт, удачней всего начинать с «Майской ночи» или «Вия». Следующей может быть повесть «Тарас Бульба», импонирующая сознанию подростка своим героическим содержанием, и лишь в конце этого пути будут



«Шинель», «Старосветские помещики», «Невский проспект», «Мертвые души».

Большой враг индивидуализации чтения — его прагматизация, сугубо деловая функция, когда учащиеся приходят в библиотеку лишь затем, чтобы выполнить конкретное школьное задание. Опасность не в «деловом чтении» как таковом, а в том, чтобы оно не подменяло собой личностного. При объективно образующемся лимите времени на общение с книгой, при возрастании списков внеклассного чтения и обязательной программной литературы, когда все меньше остается времени читать «для себя», такая опасность вполне реальна. Здесь требуется большое искусство библиотекаря, чтобы увязать учебный материал с личностью читателя. Узкий практицизм в пользовании печатным словом, когда прочитывается лишь «от и до» по указке учителя, еще не делает из школьника читателя в полном смысле слова — субъекта (наделенного потребностями, личностными мотивами, целями) читательской деятельности. Правильно делают библиотекари, когда ситуативный деловой спрос увязывают с книгой, способной вызвать познавательный интерес. Например, пятиклассник по заданию учителя спрашивает: «Что такое число?» Библиотекарь для справки выдает энциклопедию, словарь, а вместе с ними и книгу Б. Фельдмана «О самом важном в математике», которая способна увлечь читателя.

Психологи установили, что от мотивов чтения зависит и его результат. «Одну и ту же книгу, — пишет профессор И. Кон, — можно читать под давлением старших или потому, что она входит в обязательную школьную программу; для собственного развлечения, чтобы приятно провести время; потому что книга популярна среди сверстников и не знать ее „неудобно“; ради того, чтобы найти в ней определенную информацию; в поисках ответа на свои личные духовные запросы. Но это будет совершенно разное чтение»<sup>2</sup>. Как уже не раз подчеркивалось, чтобы чтение формировало душу ребенка или будило в нем познавательные интересы, надо, чтобы оно приобрело личностную значимость. Только через эмоциональные переживания содержащаяся в книге информация может влиять на читателя, на его отношение к миру, на его умственное и нравственное становление. О преимуществах свободного, нерегламентированного чтения свидетельствует опыт Корнея Чуковского. Когда его, подростка, выгнали из прогимназии, он сделал поразительное открытие. Оказывается, учебные книги, казавшиеся такими нудными, когда читаешь их под нажимом, на самом деле очень увлекательные, если их читать без принуждения. Программное чтение только в том случае выполнит свою духовно-эмоциональ-

<sup>2</sup>Кон И. С. Книга и чтение // Духовная культура развитого социализма и личность. Л., 1980. С. 138.



ную функцию. если оно затронет душу, пробудит работу самосознания, даст толчок творчеству.

Установление такого рода контактов между читаемым текстом и читателем-ребенком чрезвычайно важно. Задача руководителя чтения — помочь наполнить чтение книги «по заданию» глубоким жизненным смыслом. Это особенно относится к произведениям классики, которые наши школьники читают чаще всего «по обязанности». Надо попытаться найти возможные точки соприкосновения персонажа с читателем, даже если речь идет о произведениях прошлых веков. Чем тоньше библиотекарь разрешит противоречие между житейским опытом ребенка и характером, запечатленным в классическом произведении, тем больше можно надеяться, что желанный контакт состоялся.

Эффективность индивидуального руководства чтением во многом определяется знанием конкретного читателя. Известно высказывание К. Д. Ушинского: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна узнать его также во всех отношениях». Сделать это очень сложно. Библиотекарь ежедневно имеет дело с десятками читателей, среди которых и двух одинаковых нет.

Как известно, индивидуальное включает в себя особенное (то, что связано с возрастом, полом, социальным положением индивидуума) и общее (то, что присуще каждому). В чтении школьника, например, многое зависит от возраста, от класса, от той группы ребят, с которыми он общается, от среды, в которой живет. Все это накладывает на интересы школьника свой отпечаток. Типичное, повторяющееся — и есть ступень к познанию индивидуального. Многое зависит от первого контакта библиотекаря с читателем. Начальные представления о ребенке возникают уже при заполнении читательского формуляра, который является своего рода социально-психологическим опросником: в каком классе учится будущий читатель библиотеки, в какой школе, где работают его родители, какими еще он пользуется библиотеками, какова домашняя библиотека, какими проблемами интересуется.

Многие библиотекари не удовлетворяются данными, предусмотренными в читательском формуляре. Их интересует: какой предмет в школе любимый, в какой секции или кружке он занимается, что любит делать в свободное время, какое общественное поручение выполняет, о какой профессии мечтает, кого из известных ему людей считает своим идеалом, какие передачи по телевидению не пропускает. Все это дает библиотекарю ориентир как в социально-психологической характеристике читателя, так и в индивидуальном-читательской. Общение с ребенком позволяет библиотекарю более обстоятельно выявить уровень читательского развития. Портрет читателя постепенно индивидуализируется. Опытные библиотекари знают многих своих читателей по именам и могут многое рассказать о каждом из них.



Время от времени библиотекари анализируют и обобщают чтение своих читателей (например, за год, за период каникул, в читальном зале, на абонементе), чтобы выявить общие тенденции, на фоне которых становится легче понять и особенности чтения конкретного читателя. Дифференциация, таким образом, становится необходимой частью интеграции, которая, в свою очередь, снова побуждает к новому уровню дифференциации. Так появляется возможность для образования групп читателей, например, по интересам (любители фантастики, поэзии, исторической литературы), по уровню культуры чтения и т. д. Все это создает базу для организации клубов и любительских объединений. Таким образом, путь познания читателя в реальной практике очень динамичен. Библиотекарь познает читателя не только в процессе индивидуального общения, но и через массовую и групповую работу, организуя ее таким образом, чтобы дать простор личной инициативе читателей, создать условия для проявления их индивидуальности. Профессиональным качеством библиотекаря должна быть наблюдательность, интерес к человеку, его внутреннему миру.

Нельзя пройти мимо еще одного способа познания своих читателей — с помощью художественной литературы. Вряд ли можно понять внутренний мир дошкольника, не прочитав, скажем, повестей В. Пановой «Сережа», Ю. Коваля «Недопесок», Ю. Нагибина «Комаров». Психологический портрет младшего школьника великолепно показали В. Драгунский, С. Иванов, Л. Давыдычев, В. Голявкин и др. Противоречивость подросткового возраста глубоко отразили В. Тендряков, А. Лиханов, В. Железников, Р. Погодин. Образ старшеклассника во всей сложности нравственных и социальных исканий создали А. Алексин, В. Аграновский, В. Медведев, Ю. Поляков и др.

Многое может дать библиотекарю общение с родителями юных читателей. Правильно делают библиотекари, когда выясняют у родителей, как складывались отношения ребенка с книгой до прихода в библиотеку, как происходят семейные чтения, как оценивают родители чтение ребенка и т. д. Взяв в союзники родителей, библиотека получает возможность опосредованного руководства чтением детей, их неформального изучения.

Знание возрастных особенностей ребенка — важнейшая предпосылка для реализации индивидуального подхода в руководстве чтением. Это своего рода «вертикальный срез» развития личности, на каждом этапе которого свои неповторимые черты, свой уровень социализации. Возрастная дифференциация определяет дифференциацию и педагогических задач. На каждом этапе читательского развития наблюдаются свои особенности взаимоотношений детей с книгой, которые и определяют вариативность руководства чтением. Типичные явления в картине чтения школьников того или иного возраста — своеобразные вехи для библиотекаря, на которые он ориентируется.



Для беседы с юными читателями библиотекарь необходимо подготовить такие вопросы, которые удовлетворяли бы сразу двум требованиям: соответствовали специфике книги и в то же время отвечали возрастным особенностям читательского развития. Возьмем для примера рассказ Л. Толстого «Холстомер», вошедший в круг чтения детей как младшего, так и старшего возраста. Это рассказ о добре и зле, о смысле жизни, о том, что человек должен оставаться человеком при любых обстоятельствах; как страшен человек, превратившийся в животное. Ценность этого рассказа для старшеклассника — в проблеме нравственного выбора между добром и злом, человечностью и бесчеловечностью, корыстью и бескорыстием. На это и стоит обратить внимание старшеклассников. Рекомендую его, можно протянуть нить к произведениям Ч. Айтматова, Ф. Искандера и др. На иные проблемы обратит внимание библиотекарь, когда будет рекомендовать рассказ «Холстомер» младшим школьникам. Здесь уместно повести разговор об истории лошади, взаимоотношениях животного и человека. В ассоциативный ряд в этом случае встанут произведения: «Муму» И. Тургенева, «Белый Бим, черное ухо» Г. Троепольского, рассказ «Старая черепаха» Ю. Нагибина и др.

Таким образом, разговор об одном произведении приобретает совершенно разный смысл в зависимости от того, читателю какого возраста его рекомендует библиотекарь.

### ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Основной метод индивидуальной работы с читателем — беседа. Она возникает в библиотеке при разных обстоятельствах: при записи в библиотеку, при приеме и выдаче книг, при выборе литературы на полках открытого доступа, при уточнении спроса и т. д. Беседа — это диалог, доставляющий взаимное удовлетворение и радость. Инициатива в нем может принадлежать как библиотекарю, так и читателю.

Цель беседы при записи читателя в библиотеку — как можно ближе познакомиться с ребенком. Важно учесть, что новичок в библиотеке испытывает определенную незащищенность. Он не знает, как к нему отнесутся, на что он может рассчитывать, что «можно», что «нельзя». Задача библиотекаря — как можно радушнее встретить читателя, снять у него напряжение, рассказать о библиотеке, познакомить с фондом. От первой встречи ребенка с библиотекарем многое зависит в его читательской судьбе: будет ли он постоянным читателем библиотеки или будет появляться в ней от случая к случаю.

Кроме сведений, которые предусмотрены читательским формуляром, полезно выяснить, что ребенок любит читать, каков его опыт общения с книгами, с кем делится своими впечатлениями о прочитанном и т. д. Интерес должен быть естественным, а вопро-



сы неназойливыми. Известен опыт, когда приход ребенка в библиотеку предваряется приглашением, адресованным лично ему. Подобно тому, как учитель Ш. Амонашвили пишет письма своим будущим ученикам, рассказывая им о школе и о себе. Так поступают и библиотекари. От имени Незнайки, Буратино и других любимых детьми персонажей они приглашают дошкольника в библиотеку, рассказывают о ней, знакомят с ее богатствами.

Если читатель пришел в библиотеку за конкретной книгой, то, прежде чем выдать ее, нужно уточнить спрос, выяснить, что именно хочет читатель, для какой цели нужна спрашиваемая книга, откуда он о ней узнал, кто ему посоветовал. Часто ребенок неправильно называет автора, искажает заглавие. В этом случае нужно выяснить, что читателю известно об этой книге, о чем она. По отдельным деталям, с помощью наводящих вопросов библиотекарь удастся уточнить спрос. Здесь срабатывает интуиция библиотекаря, основанная на его начитанности, читательском опыте. Еще сложнее выявить, что именно спрашивает читатель, если он говорит со слов своих товарищей: «Дайте про американца с большим пистолетом. Они — дикари — его схватили. Он сказал, что солнце пропадает, затмение, значит... Они очень испугались». Нужна немалая читательская эрудиция, чтобы догадаться, что речь идет о повести М. Твена «Янки при дворе короля Артура».

В целях лучшего удовлетворения спроса на определенную книгу часто бывает необходимо выяснить его мотивы. Это вызвано тем, что школьник, спрашивая конкретное произведение по интересующему вопросу, не всегда знает о других, иногда более ценных и доступных ему. Если читатель сам выбрал книгу на полках открытого доступа, то и в этом случае нелишне поинтересоваться, почему именно эта книга привлекла его внимание. Вопрос помогает определить, насколько выбор читателя соответствует действительным запросам ребенка, и при необходимости заменить неудачно выбранную книгу. Наводящие вопросы специалисты подразделяют на три блока<sup>3</sup>. Первый нацелен на выявление существа запроса: в какой степени ребенок заинтересован в чтении именно затребованной книги. Задача второго — определить значимость спрашиваемой книги для ребенка, ее соответствие возрастным возможностям. Третий блок вопросов позволяет выяснить, не разочарует ли читателя книга, предложенная взамен спрашиваемой.

Иногда читатель, заинтересовавшись книгой, спрашивает «что-нибудь подобное». Удовлетворение такого рода запросов представляет значительную трудность. Дело в том, что одна и та же книга может поворачиваться для разных читателей разными граня-

<sup>3</sup> Коломейчук Е. Как избежать отказов детям на книги // Сов. библиотековедение. 1990. № 5. С. 31—38.



ми. Все зависит от того, что ищет и находит читатель в произведении. Без выяснения, что именно в произведении более всего привлекло внимание читателя, удовлетворение спроса не может быть удачным. Удовлетворяя тематический спрос на художественную литературу, очень важно обратить внимание на золотой фонд детской литературы<sup>1</sup>. Раннее приобщение детей ко взрослой литературе не всегда полезно юному читателю: своевременно не прочитавший лучшие образцы детской литературы человек навсегда лишается их полноценного восприятия.

Большой простор для руководства чтением открывает неопределенный спрос читателя. В этом случае задача библиотекаря — порекомендовать ребенку произведения исходя из его возрастных возможностей и индивидуальных потребностей. Во время рекомендательной беседы библиотекарь не только помогает в выборе конкретной книги, но и вызывает к ней интерес, предопределяет творческий характер восприятия. Для этой цели могут быть использованы рассказ о книге, ее авторе, главном герое, показ иллюстраций, чтение вслух отрывков. Эффективным средством рекомендации книг, особенно у подростков, является отзыв о ней другого сверстника. Приемы рекомендации во многом обусловлены типом литературы. В научно-познавательной книге важны научные сведения, гипотезы, новизна подхода. Они и способны вызвать интерес любознательного читателя. В рекомендательной беседе важно придерживаться принципа, сформулированного Н. К. Крупской: «Связывать вновь приобретаемые знания с имеющимся уже опытом и знаниями, опираться на них — вот правило, которым следует руководствоваться при выборе материала». В этом случае прибегают к так называемому «методу опоры». Интересные примеры использования «метода опоры» приводит в своих воспоминаниях А. Иванов, рассказывая о том, как его дед, известный писатель Вс. Иванов, приобщал его к классике. Из книги А. Стендаля «Пармская обитель» он пересказал сцену дуэли Фабрицио и Джилетти, а романом Ч. Диккенса «Оливер Твист» заинтересовал как детективом. Эти произведения стали этапными для А. Иванова в его дружбе с классикой.

При рекомендации может быть использован «метод аналогий», когда читателю предлагают книгу, идентичную той, которую он читал раньше и которая вызвала у него интерес. Известен также «метод альтернативы». Его применение уместно в том случае, когда по проблеме, интересующей читателя, есть разные точки зрения. Необходимость рекомендации той или иной конкретной книги часто возникает в связи с определенной ситуацией: событиями жизни, новым кинофильмом, телепередачей и т. п. Рекомендательная беседа может сопровождаться совместным прос-

<sup>1</sup> Михнова И. Спутники на всю жизнь // Библиотекарь. 1989. № 1. С. 14—18.



мотром библиографических пособий по интересующей теме, обращением к СБА, составлением вместе с читателем плана чтения. Так удастся привить навыки библиотечно-библиографической культуры.

В каждой библиотеке есть читатели, плохо ориентирующиеся в фонде, они останавливаются то у одной полки, то у другой. Чаще всего их внимание привлекает внешний вид книги, ее обложка, заглавие. Этим может воспользоваться библиотекарь для проведения консультаций у книжных полок. Назначение такой консультации — привлечь внимание читателя к литературе, которая может представить для него интерес, подсказать путь разыскания нужной книги, помочь осознать характер своих потребностей.

В отличие от рекомендательной беседы, консультаций, предваряющих чтение, беседа о прочитанном подытоживает чтение. Она информирует библиотекаря о его результатах, что открывает возможность для новой рекомендации литературы. Выяснение вопросов: удовлетворила ли книга читателя, трудна ли была для чтения, что нового открыла, — позволяет библиотекарю выяснить эффективность чтения. Основной прием, используемый в беседе о прочитанном, — вопрос. По мнению психологов, вопрос содержит своего рода «икс», разгадывание которого и движет вперед творческую мысль. В последние годы библиотекари стали отказываться от применения пространных вопросников о прочитанном и ограничиваются одним-двумя вопросами. Большое мастерство формулировки вопросов о художественных произведениях показал известный учитель-словесник Е. Н. Ильин. Он своими вопросами сосредоточивает внимание, казалось бы, на «мелочах» и «деталях», но таких, которые являются существенными для произведения. Главная направленность его вопросов — проникновение во внутренний мир персонажей: «Почему персонаж действует именно так, а не иначе? Почему у него возникла именно такая мысль, а не другая?» Использование вопросного метода не означает, что беседа носит сугубо вопросно-ответный характер. Опыт Е. Н. Ильина показывает, что нужно не столько задавать вопросы, сколько «разговаривать вопросами», включая их в беседу органично и естественно.

Часто библиотекари используют в беседе о прочитанном игровые приемы, творческие задания, предлагают ребенку нарисовать «иллюстрацию», «досказать» судьбу героя, написать отзыв, рассказать о книге товарищам. Недостаточно активизировать внимание ребенка на решении разного рода «почему», «зачем», «как» — важно пробудить его творческую мысль, дать пищу работе воображения, всколыхнуть эмоции, установить связи книги с жизнью. Непосредственные суждения, собственные вопросы подростка при обмене книг (к ним библиотекарь должен быть предельно бережным) — важнейший исходный элемент беседы. Поддерживая



или опровергая мнение читателя, подключая к разговору иногда и других читателей, библиотекарь может оказать не меньшее влияние на его читательскую деятельность, чем прямой постановкой вопроса, которую современный подросток воспринимает часто как покушение на его свободу, контроль за его чтением.

Как уже говорилось, одна из причин прихода ребенка в библиотеку — потребность в общении со взрослыми. Эта целевая установка особенно дала о себе знать в последние годы. В этой связи возникает необходимость в беседах доверия. Опыт показывает, что подростки и юноши часто беспомощны в житейских ситуациях. Их тревожат взаимоотношения с товарищами, одиночество, неразделенные чувства, конфликтные ситуации в семье, а также «вечные» вопросы бытия: счастья, смысла жизни и т. д. С этими вопросами они и обращаются нередко к библиотекарю, которого знают и которому доверяют свои «тайны». Идя навстречу таким потребностям, в отдельных библиотеках организуется своего рода психологическая служба для подростков, где широко используются книги И. Кона, В. Лема, Д. Карнеги и других психологов, а также художественная литература глубокого психологического содержания. В обсуждении таких вопросов нужна душевная чуткость, особый такт и деликатность библиотекаря, его умение вести беседу без назиданий и дидактизма.

Важным звеном индивидуального общения с читателем являются отзывы о прочитанном. Они используются в библиотеке как активное средство рекомендации литературы широкому кругу читателей. Сбор отзывов часто практикуется в детских библиотеках и нередко связан с подготовкой конференций, обсуждений, встреч с писателем и т. п. Иногда отзывам придается сугубо практическое значение — отклик на обращение редакции, письмо писателю. В работе с учащимися-подростками используются игровые приемы. Чаще всего это игры-путешествия, когда требуется ведение дневников, написание писем сверстникам. Такие отзывы-сочинения дают возможность проявиться фантазии ребенка, одновременно они выявляют его знания, познавательный и духовный опыт.

Многие детские библиотеки составляют специальные памятки, как лучше написать отзыв. В зависимости от индивидуальности подростка предлагается тот или иной вариант письменного высказывания. Отзывы-отклики можно поместить в специальной тетради, на стендах под такими, например, названиями: «Удивительная встреча», «В этой книге я нашел себя», «Эта книга мне понравилась». Подборку отзывов-мнений, отзывов-оценок можно озаглавить: «Приглашение к спору», «Кто прав в оценке?», «А как думаешь ты?».

Роль библиотекаря в работе читателей над отзывами не ограничивается только тем, чтобы заинтересовать написанием отзыва, предложить метод, учитывая при этом индивидуальность



читателя. Библиотекарь должен правильно оценить написанное читателем. Если суждение поверхностно, библиотекарь должен углубить и развить восприятие читателя. Работа подростка над отзывом при активной помощи библиотекаря помогает читателю лучше продумать содержание книги. Наблюдения показали, что осознанность читателями цели и смысла написания отзыва является своеобразным стимулом к действию. Иногда библиотекари применяют книжные закладки, в которых обращаются к читателю с просьбой ответить на ряд вопросов или изложить свое мнение о прочитанном в свободной форме, указывая при этом, где и как его отзыв будет использован.

Опыт показывает, что хорошим стимулом для написания отзывов читателей являются отзывы на прочитанное самих библиотекарей. Такой опыт практикуется, например, в Ленинградской областной библиотеке. Периодически на стенде «Сегодня рекомендует книги библиотекарь...» помещаются рекомендательные отзывы библиотекарей.

Таким образом, в работе с читателем библиотекарь использует все методы и средства индивидуального общения: от прямого диалога до опосредованных форм общения. Все они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Результаты индивидуальной работы нельзя увидеть сразу. Запросы читателей, осознанные мотивы чтения и глубина восприятия произведений формируются постепенно. При внешней незаметности качественных сдвигов в читательском развитии подростка они дают о себе знать и в суждениях читателя о прочитанном, в навыках самостоятельного выбора книг, в расширении круга познавательных интересов. Индивидуальное руководство чтением ребенка — сложный педагогический процесс, требующий от библиотекаря хорошего знания читателя и литературы, высокой общей культуры, подлинного творчества и педагогического мастерства.

### Вопросы и задания

1. Из отзыва читателя: «Мне 16 лет. Я одинок, как Робинзон на необитаемом острове, с той лишь разницей, что у меня нет Пятницы. Ищу смысл жизни и не нахожу. Где та главная книга, которая раскроет мне глаза на жизнь и поможет разобраться в себе?..»

Продумайте диалог с читателем. Что Вы можете ему посоветовать?

2. Мама восьмиклассника обращается к библиотекарю за советом: «Моему сыну 15 лет. Самая пора заняться самообразованием. Мы с мужем составили ему список самых лучших книг, преимущественно классических, но он прочел одну и больше



не хочет. Подумать только, он скоро кончит школу, а еще не читал Гомера! Что делать?»

Предложите алгоритм профессионального действия библиотекаря.

3. Из письма матери: «Моя семилетняя дочь прочитала по рекомендации библиотекаря сборник рассказов русских писателей. Почти над каждым рассказом плакала. Пришлось сказать, что гуттаперчевый мальчик остался жив, что письмо Ваньки Жукова дошло до бабушки, что Муму выплыла».

Как бы Вы посоветовали поступить маме?

4. Мальчику 14 лет. Читает в библиотеке с 6 лет. Читает в основном историческую литературу — серьезно, вдумчиво, критически. Каково же было удивление библиотекаря, когда она узнала, что в классе мальчик не успевает по многим предметам, в том числе и по истории, его считают отсталым по развитию. А в библиотеке он совсем иной — увлеченный, эрудированный. Как объяснить такую раздвоенность личности мальчика? Что можно сделать в данной ситуации для изменения статуса мальчика в классе?

5. Из вопросов родителей: «Моя дочь очень увлеклась книгой Сэлинджера «Над пропастью во ржи». Перечитала несколько раз. Говорит, что ничего лучшего на свете не читала. Я ей предложила целый перечень хороших книг. Она ушла в библиотеку, а вернулась опять с книгой Сэлинджера. Как мне к этому относиться?»

Дайте совет маме.

6. Объясните, пожалуйста, разницу терминов «индивидуальное руководство чтением» и «руководство индивидуальным чтением».

## Глава 15

### МАССОВАЯ РАБОТА С ЧИТАТЕЛЯМИ

В массовой работе библиотек все шире используются приемы, стимулирующие познавательную активность учащихся, развивающие творческую инициативу и читательские способности. Этими приемами обогащаются такие формы работы, как литературные игры, разнообразные конкурсы. Эти формы предполагают высокую активность участников, широкое обращение к литературе разных видов и жанров. Массовая работа рассматривается как составная часть единой, непрерывной системы воспитания читателей, обеспечивающая преемственность в решении задач руководства чтением.

При проведении массовой работы должны учитываться возможности и особенности не только юных читателей, но и самих библиотек. Например, библиотеки, носящие имя писателя или поэта, часто становятся центром пропаганды их творчества. А библиотеки, рядом с которыми расположены школы искусств,



музыкальные, художественные школы, участвуют в художественном воспитании юных читателей.

Формы массовой работы делятся на наглядные рекомендации литературы (книжные выставки, библиотечные плакаты, диафильмы и диапозитивы, грамзаписи, видеозаписи и т. д.) и устные (обзоры, обсуждения, конференции, диспуты и т. п.). Выделяют и те формы работы, в которых преобладает игровое начало, — конкурсы, «путешествия», литературные игры, литературные утренники, инсценировки, кукольный театр и т. д. Нередко на практике названные формы работы используются комплексно.

### НАГЛЯДНЫЕ ФОРМЫ РЕКОМЕНДАЦИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Они призваны знакомить читателей с лучшими произведениями отечественной и мировой литературы. Наиболее популярны книжные выставки. Они бывают тематические, жанровые, посвященные творчеству писателя, выставки новинок, периодических изданий, выставка одной книги (например, премьера новой книги) и т. д.

Для младших школьников организуют небольшие по объему, красочно оформленные выставки. Красивые обложки, внутрикнижные иллюстрации, вопросы к читателям, отзывы на книги, поделки ребят — все это привлекает внимание детей, побуждает их к чтению книг. Выставка помогает ребенку сосредоточить внимание на какой-либо одной понравившейся книге, определить свой выбор. Материал на выставке расположен в определенной последовательности. Это помогает маленькому читателю лучше ориентироваться в экспонируемой литературе, а учащимся 2—3-х классов составить свой небольшой план чтения.

Тематические выставки не только знакомят читателей с книгами по определенной теме, но и активизируют интерес к чтению. Тематика их самая разнообразная. Организуются выставки, посвященные актуальным вопросам современности; выставки, знакомящие читателей с лучшими произведениями современных детских писателей; выставки, посвященные литературе и искусству зарубежных стран.

Оформляются выставки в помощь изучению учебных дисциплин. Библиотеки оперативно откликаются на введение в школах новых предметов. В помощь изучению информатики многие библиотеки организовали выставки: «Знакомьтесь — роботы», «Кибернетика — наука чудес», «Человек и компьютер» и др. Традиционными являются выставки, посвященные творчеству писателей. Разработана методика подготовки выставок. Прежде всего определяется тема выставки. Библиотекарь знакомится с новейшей литературой по данной теме, изучает библиографические и методические пособия. Полезны при этом советы учителей. Тема должна быть четко сформулирована, название выставки должно быть ярким и



выразительным. Это позволяет определить содержание выставки и облегчает поиски нужного материала. Например, тему «О природе», которая вызывает большой интерес у читателей младшего возраста, библиотекарь конкретизирует и дает лаконичное выразительное заглавие — «Вести из леса».

Уточнив тему, библиотекарь приступает к отбору литературы, стремится при этом, чтобы отобранные материалы раскрывали тему в целом, а также отдельные ее аспекты, способствовали развитию читательского интереса. При отборе произведений используются библиографические пособия, каталоги и картотеки. Особое значение имеет непосредственное знакомство со статьями из периодических изданий.

При оформлении выставок учитываются возрастные особенности школьников. На выставку для дошкольников и учащихся 1-х классов обычно отбирают небольшое количество книг — 4—5, несколько иллюстраций, а также рисунков детей. На выставке для учащихся 2—4-х классов экспонируется уже до 10—11 книг. Выставки для подростков и юношества включают до 25—30 названий произведений. Если тема достаточно широкая и для ее раскрытия требуется сравнительно большое количество материалов, то они группируются по разделам. Например, выставка «По дорогам сказки» может иметь разделы: «Русские народные сказки», «Сказки народов мира».

Для раскрытия темы выставки, содержания книг используются цитаты, вопросы к читателям, их отзывы о прочитанном, иллюстрации. Книжная иллюстрация может быть специальной темой выставки. Знакомя, например, детей с творчеством Е. И. Чарушина, оформляют выставку его иллюстраций к книгам. Это привлекает внимание детей к произведениям писателя, способствует более глубокому восприятию его книг и иллюстраций.

Вопросы к читателям пробуждают познавательный интерес детей и подростков, создают установку в чтении. Например, выставка «Путешествие в страну тайн» в Московской ЦГБ им. А. П. Гайдара открывалась обращением к читателям: «Прочитаете и узнаете: 1. Отчего бывает ветер? 2. Как разговаривают обезьяны? 3. Почему луна на небе выглядит по-разному? 4. Какой овощ «судили»? 5. Какая рыба может менять свою окраску?» Это обращение и яркие обложки книг привлекли внимание ребят, вызвали у них желание ответить на предложенные вопросы. Подобные выставки-диалоги все прочнее входят в практику работы детских библиотек.

На выставках могут экспонироваться детские рисунки, различные поделки. Они пробуждают творческую активность ребят, что делает их чтение более заинтересованным.

Материалы располагаются в определенной последовательности, что обеспечивает целостное представление о теме, которой посвящена выставка.



Многолетний опыт организации книжных выставок показывает, что их воздействие на юных читателей более эффективно, если у выставок проводят индивидуальные и коллективные беседы, обзоры, характер которых определяется темой, возрастом детей. Так, если выставка посвящена творчеству писателя, беседу можно начать с рассказа о его жизни, прочитать или пересказать интересные эпизоды из его книг. Рассказ о книге может сочетаться с показом иллюстраций, демонстрацией диафильма, прослушиванием грамзаписи. Читая отрывок, библиотекарь не только заинтересует детей самим произведением и поможет почувствовать стиль писателя. Во время беседы с детьми у выставки библиотекарь предлагает им прочесть стихи на ту же тему, ответить на вопросы. Это активизирует внимание ребят, будет способствовать развитию наблюдательности, любознательности, познавательной активности. Библиотекарь знакомит юных читателей с выставкой и во время индивидуальных бесед при обмене книг. Он беседует о прочитанных, представленных на выставке книгах, собирает отзывы и рисунки детей, оформляет их в виде альбома. По теме выставки нередко проводят литературные утренники и игры, устные журналы, «пресс-конференции» и т. п.

В процессе подготовки к выставке библиотекарю необходимо прочитать все отобранные книги, познакомиться с дополнительной литературой по теме. Следует заранее составить план беседы, обзора. В нем намечается: на каких произведениях остановиться, какие прочитать отрывки, показать иллюстрации, какой дополнительный материал использовать, какие вопросы задать читателям. Чтобы привлечь наибольшее количество учащихся к чтению книг по теме выставки, библиотеки по договоренности со школами организуют передвижные и выездные выставки.

Полезно изучать эффективность книжных выставок. Важным критерием является пробуждение у читателей интереса к проблеме, творчеству определенного автора или литературе какого-то вида или жанра. Показателями интереса выступают: читательский спрос, активность ребят, выражающаяся в вопросах, в литературно-художественном творчестве и т. д.

В детских и юношеских библиотеках имеются библиотечные плакаты разного назначения. Цель одних — познакомить читателей с библиотекой, ее справочно-библиографическим аппаратом, цель других — привлечь внимание к творчеству писателя или литературе по актуальной теме, повысить уровень культуры чтения. В детских библиотеках, как правило, есть плакаты, посвященные творчеству любимых писателей. Активизируют познавательную и творческую активность ребят тематические плакаты типа «Сделай сам», «Какие бывают растения и что люди из них себе делают», «Твои журналы» и др. Научить детей и подростков читать более внимательно и вдумчиво помогают плакаты, содержащие загадки к рисункам или к тексту книги, вопросы, связанные с содержанием



рекомендуемой литературы. Иногда такой плакат делается под общим заголовком («Знаете ли вы?», «Прочти и узнаешь» и т. п.). Подобные плакаты используются для рекомендации литературы в помощь изучению учебных дисциплин.

В детских и юношеских библиотеках часто помещаются плакаты, объясняющие расположение книг в фонде, знакомящие с правилами их выбора на полках открытого доступа. Все более широкое распространение получают плакаты в помощь проведению библиотечно-библиографических занятий: «Как выбрать книгу по каталогу», «Как работать со справочниками и словарями», «Как пользоваться библиографическими указателями». Плакаты-объявления приглашают читателей принять участие в проводимых библиотекой мероприятиях, в работе литературных клубов, кружков. Например, библиотекари Орловской ЦДБ им. И. А. Крылова в канун открытия «Клуба юных правоведов» поместили в школах, клубах, Домах пионеров и школьников, в инспекциях по делам несовершеннолетних плакат-объявление, цель которого — привлечь в библиотеку новых читателей: «Записан ли ты в библиотеку? Если нет, то торопись: в нашей библиотеке тебя ждут интересные встречи с героями различных книг. Может быть, ты мечтаешь скакать на диком мустанге по прериям с героями Майн Рида, Фенимора Купера? Или тебя привлекают другие герои, такие как Павка Корчагин, молодогвардейцы? А может, для тебя самое интересное — это книги по астрономии, о космосе и космонавтах, по физике или химии? Возможно, ты сам хочешь ставить опыты, строить модель корабля, собрать своими руками радиоприемник, научиться мастерить. Приходи в библиотеку, и ты найдешь в ней книги по любому интересующему тебя вопросу. Ты можешь принять участие в работе различных литературных кружков и клубов по интересам. Один из них — «Клуб юных правоведов» — открывается в следующее воскресенье в 12 часов дня. Наш адрес...»

К оформлению плакатов предъявляются определенные требования. Плакаты для младших школьников должны содержать предельно короткий текст. Рисунки должны быть яркими. Важно не только привлечь внимание юного читателя, но и пробудить интерес к самостоятельному чтению рекомендуемой книги. Этой цели служат изобразительный и текстовый ряд: яркая иллюстрация, иллюстрация-загадка, вопрос, призыв, обращение к читателю. Работа по оформлению самодельного плаката библиотекарем предусматривает определение темы плаката, подбор литературы, текстов, иллюстраций, разработку эскиза, в котором уточняется и определяется композиция плаката, его цветовое решение.

Использование кинофотофонодокументов способствует лучшему восприятию литературных произведений юными читателями, благотворно влияет на их читательскую деятельность.



Наиболее часто в работе библиотек с детьми и подростками используются диафильмы и диапозитивы.

Они оказывают сильное воздействие на школьника как зрителя, играют большую роль в пробуждении и развитии интереса к чтению определенных книг. Так, дети младшего школьного возраста любят смотреть диафильмы, созданные по произведениям художественной литературы. В библиотеках для них имеются диафильмы по произведениям А. Гайдара, Н. Носова, Е. Верейской, Л. Пантелеева, М. Шолохова, В. Драгунского, С. Алексеева, В. Катаева и др. Большой интерес у младших школьников вызывают также диафильмы научно-художественной тематики, созданные по произведениям В. Бианки, Г. Скребицкого, Н. Сладкова, С. Сахарнова, Ю. Дмитриева и др.

Библиотекари используют диафильмы и в работе с подростками. Замечено, что значительно повышается спрос на книги о достижениях науки и техники, о выдающихся мыслителях и ученых, если во время рекомендательных бесед, обзоров демонстрировать диафильмы. Так, серия диафильмов «На экране — глобус» способствует пробуждению интереса школьников к географической литературе. Старшим подросткам и юношеству будут интересны диафильмы по изобразительному искусству, скульптуре и архитектуре, театру и кино, о композиторах и музыкантах, о писателях. Часто учащиеся обращаются в библиотеку в поисках материала для подготовки докладов, написания сочинений. Опытные библиотекари не ограничиваются подбором литературы. Они рекомендуют учащимся соответствующие диафильмы. Например, специальные задания, позволяющие глубже познакомиться с произведением, включены в диафильм «Поэма Н. В. Гоголя „Мертвые души“». Диафильм «Отцы и дети» знакомит с творческой лабораторией писателя.

Некоторые библиотеки имеют узкоплёночные (8 мм) кинофильмы. Их используют и как наглядное пособие в ходе рекомандательных коллективных бесед, и как средство углубления восприятия прочитанных книг. Большую помощь в изучении искусства, отечественной истории окажут фильмы: «Древние соборы Кремля», «Сокровища Оружейной палаты», «Красная площадь» и др. Юные читатели любят фильмы-путешествия («Под солнцем Африки», «В джунглях Индии» и др.), фильмы о природе и животных («В доме зверей», «Пингвины», «Чудо моря — дельфины» и др.). Замечено, что после просмотра таких фильмов увеличивается книговыдача научно-познавательной литературы.

С большим вниманием слушают дети записанные на грампластинки сказки, стихи в исполнении своих любимых поэтов — К. Чуковского, С. Маршака, А. Барто и др. Младшие школьники часто слушают грампластинки с записью произведений, которые они читали. Слушая такую пластинку, ребенок знает,



о чем будет идти речь, предвкушает радость встречи с любимым героем. Он обращает внимание не только на сюжетную линию, но и на многие детали — тембр голоса, интонацию, музыкальное и шумовое оформление.

Многие дети знакомятся с литературными произведениями именно в грамзаписи. В этом случае пластинка как бы «рекомендует» книгу. И эти ее возможности следует полнее реализовывать в процессе индивидуальной и массовой работы с детьми.

В библиотечной работе с подростками и юношеством используются грамзаписи произведений русской классики, отечественной и зарубежной литературы (в авторском чтении и в исполнении актеров), народных песен, современной и классической музыки, звучащие альманахи, литературные композиции, театральные спектакли и др.<sup>5</sup>.

Привлекают внимание учащихся грамзаписи литературоведческого цикла — лекции К. Чуковского о Некрасове, Чехове, Уитмене, его раздумья и воспоминания о Блоке, Ахматовой, Пастернаке и др.; И. Андроникова — о Лермонтове; И. Фейнберга, В. Непомнящего, Н. Эйдельмана — о Пушкине. Прослушивание этих дисков поможет пробудить у старшеклассников стремление к углубленному изучению литературы, проникнуть в специфику научного и художественного творчества. Большое эмоциональное воздействие оказывают литературно-музыкальные композиции, в основу которых положен принцип художественной интерпретации литературных документов (воспоминаний, писем, дневников). Среди них: «О, время, погоди...» (стихи и отрывки из писем Ф. И. Тютчева, отрывки из писем и дневников современников поэта), «Обещаю Вам писать каждый день» (по письмам И. С. Тургенева к Полине Виардо), «В. Г. Белинский. Эпизоды из жизни» и др. Непосредственно к юному слушателю обращена серия грамзаписей «Золотой фонд литературы — юношеству», подготовленная совместно с фирмой «Мелодия» Государственной республиканской юношеской библиотекой РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ.

#### ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ И РАССКАЗЫВАНИЕ

Эти традиционные формы широко используются в детских библиотеках, особенно в работе с дошкольниками и младшими школьниками. Еще К. Д. Ушинский отмечал, что «дети более любят слушать, нежели читать, уже и потому, что в первые два-три года самый процесс чтения еще утомляет их. Кроме

<sup>5</sup>См.: Работа с литературными грамзаписями в библиотеке: Метод. рекомендации, дискография, библиогр. М., 1981. 103 с.



того, необходимо приучать детей не только читать, но и слушать внимательно, а потом усваивать и передавать слышанное»<sup>6</sup>. Выразительное чтение и рассказывание помогают заинтересовать ребенка книгой, лучше понять текст. Слушая произведение, дети обращают больше внимания, чем при самостоятельном чтении, на отдельные эпизоды, характеристику действующих лиц, на описание природы. В то же время чтение вслух помогает почувствовать красоту языка произведения, особенности стиля писателя. Младшие школьники, слушая выразительное чтение и рассказывание, сами начинают читать по-иному: более выразительно, пользуются паузами, передают в диалоге характер действующих лиц. Все это важно для формирования ребенка как читателя, для развития его речи. Для выразительного чтения и рассказывания следует использовать лучшие произведения отечественной и зарубежной детской литературы. Чтение вслух и рассказывание помогают привлечь детей к произведениям классиков. Очень часто детям читают вслух маленькие рассказы Л. Н. Толстого, И. С. Тургенева, А. П. Чехова, Д. Н. Мамина-Сибиряка и др. Младшие школьники с большим интересом слушают сказки, особенно народные, а также стихи — как специально написанные для детей, так и отобранные для их чтения (А. Пушкина, М. Лермонтова, Н. Некрасова, А. Кольцова, И. Никитина, Е. Есенина, С. Маршака, С. Михалкова, К. Чуковского, А. Барто, Л. Квитко, Г. Виеру, Н. Забелы, П. Воронько, К. Кулиева, Э. Межелайтиса и др.).

Еще Н. А. Рубакин рекомендовал вести чтение «от авторов наиболее близких к далеким, т. е. от русских к переводным, от новейших к старинным, после этого читать биографию автора»<sup>7</sup>. Такой подход оправдывает себя при чтении зарубежной поэзии. Знакомя детей со стихами Я. Бжехвы, Ц. Ангелова, Ф. Грубина, Л. Керна, Ю. Тувима, А. Босева, важно рассказать о том, что их перевели поэты — Б. Заходер, С. Михалков, В. Берестов, Э. Мошковская, И. Токмакова.

Чтения, сочетающиеся с беседами о прочитанном, способствуют развитию чувства слова, воображения, обогащению ассоциативного мышления, формированию и развитию литературного вкуса юных читателей. Чтение вслух позволяет привлечь внимание детей и к научно-познавательной литературе. Слушая произведения И. Акимовича, В. Бианки, Ю. Дмитриева, Н. Сладкова, включаясь в беседы, откликаясь на прочитанное рисунками, младшие школьники постепенно начинают интересоваться вопросами, поставленными в этих произведениях, и у них появляется желание самостоятельно прочитать эти книги. Для чтения

<sup>6</sup>Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 6 т. М., 1954. Т. 2. С. 648.

<sup>7</sup>Рубакин Н. А. Как заниматься самообразованием. М., 1962. С. 116—117.



вслух используют публикации — очерки и рассказы, напечатанные в газетах и журналах.

Дети очень любят, когда им рассказывают. Рассказчик более свободно общается с аудиторией, следит за ее восприятием, чтеца же связывает текст. Слушая, дети не только знакомятся с содержанием произведения, но и чувствуют отношение рассказчика к событиям.

Библиотекарю нужно хорошо познакомиться с содержанием произведения, чтобы пересказать его близко к тексту. Отдельные места, в которых ярко проявляются особенности стиля писателя, следует запомнить дословно. Готовясь к рассказыванию, библиотекарь должен несколько раз перечитать произведение, выделить главную идею, хорошо представлять себе действующих лиц, их внешний облик, речь.

Продолжительность чтения и рассказывания зависит от возраста детей. Дошкольники и первоклассники быстро устают, удерживать их внимание трудно, поэтому чтение с последующей беседой должно занимать не более 20—25 минут. Учащиеся 2—3-х классов способны слушать научно-познавательную книгу 30—35 минут, а художественную литературу — более продолжительное время. В некоторых библиотеках чтение вслух и рассказывания проводят регулярно, в определенные дни и часы. Хорошо зарекомендовали себя циклы чтений вслух, дающие возможность в определенной последовательности знакомить детей с различными темами, с творчеством лучших писателей.

#### ЛИТЕРАТУРНЫЕ УТРЕННИКИ, ИГРЫ

Эти формы массовой работы пользуются особой популярностью у детей младшего школьного возраста. Психологи утверждают, что, даже когда ребенок начинает учиться, игра продолжает занимать в его жизни важное место. Поэтому дети охотно принимают участие в литературных утренниках и играх. Они радуются новой возможности общения с одноклассниками, гордятся поручениями, которые получили от библиотекаря. Утренники бывают тематические, посвященные юбилейным датам, творчеству отдельных писателей.

При составлении программ учитывается цель этого мероприятия, его тема, возможности библиотеки. Так, например, в Московской детской библиотеке им. Г. А. Усиевича программа утренника, посвященного сказкам Г. Х. Андерсена, включала: вступительное слово библиотекаря о писателе, инсценировку сказок, литературную игру «Знаешь ли ты сказки Андерсена?», демонстрацию диафильмов. Детям особенно интересны те утренники, в которых они сами активно участвуют.

Учитывая интерес детей к игре, в библиотеках проводят разнообразные литературные игры. Они включаются в программы



утренников или предусматриваются как самостоятельная форма работы.

Дети охотно разыгрывают сказки, легко входят в роль литературного персонажа. Часто игра проводится как соревнование на лучшее знание и понимание прочитанного. Угадывая героев книг по их характеристике, определяя, из какой книги прочитанный отрывок или иллюстрация, кто автор произведения, дети осознают необходимость более вдумчивого и внимательного чтения. Библиотекари ЦДБ г. Жуковского заметили, что учащиеся 1—2-х классов с большим интересом рассматривают иллюстрации в журнале «Мурзилка», но читают его мало. Было решено: активно рекомендовать журнал в процессе индивидуальной работы, предложить детям принять участие в «путешествии» на ракете «Мурзилка» по нашей Родине и другим странам. Ребята с большим интересом читали журнал. На итоговом сборе «путешественники» рассказали о том, что они узнали нового, что им понравилось, показали свои рисунки.

Игры, содержащие вопросы по научно-познавательным книгам, облегчают маленьким читателям восприятие научного материала. Так, программа литературного часа для младших школьников, посвященного творчеству Е. Чарушина, может включать литературную игру по его книгам. Отвечая на вопросы: «Почему Томка храбро побежал к корове, а потом испугался?», «Чем рябчонок похож на цыпленка, а чем от него отличается?», «Почему Чарушин нарисовал Тюпу таким обиженным? Что с ним случилось?» — дети внимательно рассматривают иллюстрации, вспоминают наиболее интересные эпизоды книги.

Литературные игры нравятся и читателям подросткового возраста. Их привлекает в игре возможность проявить свои личные качества. Вместе с тем стремление подростков казаться взрослыми мешает им включиться в игру. Поэтому они, как правило, не играют, а «проводят разведку», «выполняют приказ», «ведут поиск», «путешествуют» и т. п. Вот почему в этом возрасте на первый план выдвигаются игры творческие, сюжетно-ролевые, требующие от ребят инициативы, активности. А. С. Макаренко писал, что «в игре есть такая же большая ответственность, как в работе», что «в каждой игре есть прежде всего рабочее усилие и усилие мысли...». Замечено, что игра развивает способности подростков, необходимые в учебной и трудовой деятельности.

В последние годы появляются игры с использованием ЭВМ. Приведем пример такой игры. Учащийся-десятиклассник — председатель библиотечного актива школы № 444 г. Москвы — предложил разработать необычный, дисплейный, вариант игры «Мы шагаем по Москве». Пока он составлял программу для ЭВМ, подростки 4—7-х классов читали книги об историческом прошлом столицы, о памятниках культуры, о современной Москве;



состоялись экскурсии по городу. Итогом работы явилось «собеседование» с компьютером. На экране появилось задание: «... тебе будет задан вопрос и даны пять вариантов ответов, из которых верен только один...». Каждый участник игры, нажимая клавиши, набирал свою фамилию, а затем ответ на вопрос. Дисплеи были «довольны» ответами многих ребят.

В практике работы библиотек рождаются и другие оригинальные игровые формы. Так, в краевой детской библиотеке г. Барнаула проводится конкурс-диспут. Конкурс — потому что члены команд соревнуются в лучшем знании творчества писателей, их произведений, критических материалов, дополнительной познавательной литературы. Диспут — потому что в ходе заседаний возникают проблемные вопросы, по которым команды имеют разное мнение. Интересно прошел в этой библиотеке конкурс-диспут по произведениям Г. Уэллса «Война миров» и Р. Брэбери «451° по Фаренгейту».

Большой интерес у подростков вызывают познавательно-развлекательные игры типа КВН («Клуб веселых и начитанных»), в которых обычно принимают участие две команды подростков по 10—15 человек. Капитаны команд помогают ведущему в подготовке мероприятия. Среди команд проводится литературная викторина-конкурс. Жюри оценивает в очках результаты конкурса.

#### ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВЕЧЕРА

В работе с подростками и юношеством получила распространение такая форма работы, как литературные вечера. Их тематика разнообразна. Она может быть посвящена творчеству одного писателя, одному произведению, нескольким художественным произведениям, объединенным одной темой, произведениям одного жанра (например, вечер современной поэзии, вечер сатиры и юмора). Библиотекарь вместе с активом читателей тщательно продумывает программу вечера, объединяющую в единую композицию рассказ ведущего, стихи, песни, инсценировки, грамзапись, документальные и изобразительные материалы.

Чаще всего литературные вечера проводятся совместно со школой и посвящаются творчеству писателей. Подготовка идет в течение двух-трех месяцев. В это время в библиотеке оформляется выставка произведений писателя и литературы о нем, проводятся обзоры, беседы, прослушивание грамзаписей и т. п. Читатели занимаются сбором материала, готовятся к выступлениям на вечере. Целесообразно использование элементов театрализации, что требует определенных знаний в области режиссуры, театрального мастерства. Существенную помощь в этом могут оказать работники клубов, Домов культуры.

Познакомить подростков с широким кругом научно-познаватель-



ной литературы, пробудить интерес к самообразовательному чтению помогают вечера исторической книги, любителей географической литературы, книг о науке и технике. Программа вечера для учащихся 6—7-х классов «Алло, робот» может быть такой: 1. Вступительное слово ведущего о робототехнике; 2. Выступления ребят об истории роботов, о трех поколениях современных роботов; 3. Просмотр кинофильма или диафильма. Оживляет вечер действующая модель робота, сконструированная школьниками. Активная творческая деятельность ребят углубляет впечатления о прочитанном, побуждает выразить свое отношение к поднимаемой теме, свою интерпретацию.

### УСТНЫЕ ЖУРНАЛЫ

Устные журналы получили широкое распространение в библиотеках. Выпуски их посвящаются актуальным вопросам современности, определенным темам, знаменательным датам, творчеству писателей, новинкам литературы.

Устный журнал — очень емкая форма работы. В нем сменяют друг друга короткие — по 10—15 минут — страницы. Они могут быть очень разнообразными по способу изложения материала: устные сообщения ребят, выступления писателей, ученых, ветеранов войны и труда, инсценировки из книг, показ фрагментов фильмов, прослушивание музыкальных произведений. Приведем пример музыкально-литературного устного журнала «К литературе через музыку», подготовленного студентами Московского государственного института культуры для читателей-старшеклассников в ГРЮБ РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ. Сценарий данного журнала был изложен на страницах «Библиотекаря»<sup>8</sup>. Он состоял из четырех страниц: страница 1-я «Блюз, кантри и рок-н-ролл»; страница 2-я «Культ рок-звезд»; страница 3-я «Дискомания»; страница 4-я «Кризис поп-музыки: кто выживет?».

Помогая осмыслить учащимся феномен поп-музыки с позиций подлинного искусства, с социальной точки зрения, студенты вместе со специалистами нотного-музыкального отдела постарались сделать слушателей своими помощниками. Ребята охотно выступали с информационными сообщениями о музыкальных записях, об ансамблях, об отдельных исполнителях, демонстрировали слайды.

В выпуске устных журналов инициатива, как правило, принадлежит активу библиотеки. При нем организуется редколлегия журнала в количестве пяти-шести человек. Возглавляет ее ответственный редактор. На заседаниях редколлегии обсуждаются вопросы, связанные с выпуском журнала.

<sup>8</sup>См.: Переверзев Л. К литературе через музыку: Четыре страницы муз.-лит. журн. // Библиотекарь. 1981. № 6. С. 40—42.



Более глубокому раскрытию программы устного журнала способствуют организация соответствующих выставок, оформление плакатов и т. п.

В проведении журнала большая роль принадлежит ведущему. Он не только объявляет название той или иной страницы, но и комментирует ее, сообщает слушателям некоторые дополнительные сведения. Ведущий заранее знакомится со всеми выступающими, участвует в просмотре художественных номеров и прослушивании устных сообщений.

Важнейшим организационным моментом является информация учащихся об устном журнале. Плакаты-объявления должны быть вывешены не только в библиотеке, но и в школах. Иногда библиотеки рассылают в школы пригласительные билеты.

### ОБСУЖДЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

При обсуждении прочитанного в кругу сверстников глубже раскрывается идейное и художественное богатство произведения, усиливается его воспитательное воздействие на читателя.

Обсуждение — действенная форма пропаганды литературы. Библиотекарь обсуждение дает возможность лучше узнать ребят. Наблюдение за поведением учащихся во время обсуждения, анализ их высказываний очень важны для библиотекаря: изучая восприятие читателями книги, он глубже продумывает педагогический процесс работы.

Как показывает опыт работы библиотек, для активного участия в обсуждении прочитанного в кругу сверстников школьник должен иметь определенные навыки литературного чтения, соответствующую подготовку. Поэтому в библиотеке используют данную форму работы с читателями начиная с подросткового возраста. Обсуждение книги в библиотеке — это свободная беседа, участие в которой для читателей добровольно. В отличие от анализа литературного произведения на уроке библиотекарь может касаться не всех сторон книги, а только тех, которые вызывают у подростков и юношества наибольший интерес. Обсуждение прочитанного является продолжением и углублением коллективных бесед по книгам с детьми младшего школьного возраста. В отличие от такой беседы, которая обычно проводится сразу после чтения вслух той или иной книги и где читатель высказывает свои непосредственные впечатления от прочитанного, обсуждение имеет подготовительный этап: читателям предлагается подумать над вопросами, которые ставит книга, определить свое отношение к ней. В этом им помогают библиотекарь и учитель.

Цель обсуждения — глубоко и всесторонне проанализировать содержание одной книги. По своему замыслу обсуждение — это коллективное размышление над книгой, совместные поиски



верных решений и ответов. В нем на равных правах участвуют все присутствующие. Каждый вопрос ведущего будоражит мысль, рождает различные предположения, сталкивает мнения. Хорошее обсуждение становится своего рода увлекательным умственным упражнением. В него незаметно вторгается элемент творческой игры.

Успех обсуждения во многом зависит от организации его проведения. Важным является выбор книги для обсуждения. Чтобы сделать верный выбор произведения, нужно хорошо знать своих читателей: их интересы, потребности. Надо всегда помнить о возрасте читателей, а следовательно, об уровне их подготовки.

Для привлечения внимания читателей к предстоящему обсуждению оформляют специальный плакат-объявление, в котором даются краткие сведения о книге, сообщаются дата, время и место обсуждения. Кроме того, плакат ориентирует учащихся на те проблемы, которые поставлены в книге. Такая предварительная установка делает чтение ребят более целенаправленным. Однако объявление не должно содержать в себе вопросы, предусмотренные программой обсуждения. Дело в том, что читатели, получив заблаговременно вопросы, будут уже довольно точно представлять себе, как пойдет обсуждение и о чем будут спрашивать. Пропадет очень важный в работе с учащимися элемент новизны, неожиданности.

Важный этап в подготовке обсуждения — разработка вопросов. Характер вопросов определяется не только спецификой художественного произведения, но и особенностями восприятия книги учащимися. По содержанию выделяют вопросы: помогающие раскрытию сюжета («Где и когда происходит действие повести Ч. Айтматова „Ранние журавли“?»); углубляющие понимание содержания книги и формирующие у читателя умение анализировать прочитанное («Вначале В. Железников назвал свою повесть „Всега несколько дней“, а потом „Чучело“. Какое название больше соответствует содержанию книги?»); побуждающие читателей высказать свои мысли, суждения о героях, о самих литературных произведениях («Кто из героев повести самому автору больше нравится? А вам? С чем, по-вашему, связано главное переживание Лены Бессольцевой? Были ли моменты, когда вы очень сочувствовали Лене? А были ли такие моменты по отношению к другим героям повести?»); помогающие выявить взаимосвязь между проблемами реальной жизни и проблемами литературных героев-ровесников («Какой эпизод в повести „Чучело“ вам кажется главным? Как вы относитесь к Димке? Справедливый ли человек Железная кнопка?»).

Чтобы установить контакт с аудиторией, обычно начинают с вопросов: «Знакомы ли вы с произведениями данного автора? Какая из его книг вам показалась особенно интересной? С каким настроением вы ее читали?» Характер вопросов



может быть очень разнообразен. Чем старше читатели, тем чаще ставят вопросы, требующие сравнительной характеристики героев разных произведений, выделения общего в их поведении, выбора правильного решения в создавшейся ситуации. Например, при обсуждении повестей А. Алексина «Сигнальщики и горнисты» и «В тылу как в тылу» раскрыть и оценить характеры героев помогают вопросы: «Кто из героев повестей вам понравился и почему? Говорят, идеальных людей нет. Идеальны ли герои фронта и тыла в повестях А. Алексина? Есть ли такие люди в нашей жизни? Встречали ли вы людей, подобных Гнедкову? А если встретили бы, то как к ним отнеслись? Как А. Алексину удастся внушить читателям антипатию к Гнедкову? Прав ли был Дима Тихомиров, скрывая от матери извещение с фронта? Почему учительница Екатерина Ильинична назвала Петю Сигнальщиком и Горнистом? Что сближает героев повестей Алексина — Диму и Петю? Что объединяло людей, приехавших на стройку военного времени?»

Авторскую концепцию, идейно-художественные особенности этих повестей помогают раскрыть вопросы, требующие обобщения, более глубокого анализа жизненных явлений. Например: «Нужно ли в жизни ненавидеть? Какова позиция писателя? Может ли ложь быть гуманной? Как вы понимаете смысл слов учительницы Екатерины Ильиничны: „Болото всегда ненавидит гору“? Как вы понимаете смысл слов учительницы Екатерины Андреевны: „С добром надо спешить, а то оно может остаться без адреса“? Согласны ли вы с этим? Как этот вопрос решает А. Алексин в своих повестях? Что значит быть Сигнальщиком и Горнистом? Почему повесть „В тылу как в тылу“ заканчивается словами: „Прости меня, мама!“»

Важно, чтобы вопросы активизировали воображение читателей, вызывали желание размышлять. Каждый последующий вопрос должен быть логически связан с предыдущими и с высказываниями ребят. Только в этом случае читатели смогут самостоятельно сделать выводы.

При проведении обсуждения обычно ведущий придерживается заранее разработанной программы, но это не значит, что он не должен отступать от нее. В ходе обсуждения может возникнуть ряд дополнительных вопросов. Ведущий должен очень внимательно слушать не только выступающих, но и следить за аудиторией, чтобы вовремя подхватить чью-то реплику, «столкнуть» различные мнения, заметить и правильно использовать реакцию читателей.

Ведущий может попросить кого-нибудь выступить, задать вопросы, но это не должно носить характера официального вызова и «вытягивания» ответа. Это противоречило бы самому характеру свободной и добровольной беседы. Не следует заранее сообщать ребятам о своем отношении к произведению. Подростки чутко







«Как понимает автор слова А. Пушкина: „Учитесь властвовать собою“, применяете ли вы их к себе, к своим поступкам?»

В детских библиотеках широкое распространение получили конференции по итогам чтения за год «Что и как мы читаем». При подготовке таких конференций подростки просматривают свои читательские формуляры, дневники чтения, готовят выступления о любимых книгах, о том, как чтение помогает лучше освоить учебный материал. Активисты выпускают специальные номера газеты, участвуют в организации книжной выставки «Моя любимая книга» (или «Эта книга мне понравилась»), собирают читательские отзывы, рисунки и оформляют альбомы. В ходе подготовки к конференции библиотекарь анализирует чтение ребят за определенный период и на этом материале строит свое вступительное слово на конференции. Подростки выступают с сообщениями о любимых книгах, о литературных героях, о самом интересном, что узнали из книг, и т. п. Часто в программах таких конференций — литературные игры, викторины.

#### ДИСПУТЫ

Участие юных читателей в диспутах помогает разобраться в самых различных вопросах, всесторонне обсудить их. Эта форма работы способствует всемерному развитию и активизации личности растущего человека, формированию его мышления, интеллекта. Выступление на диспуте требует умения четко определять собственную позицию, приводить убедительные доводы в ее защиту, формулировать вывод. Подготовить по-настоящему интересный диспут — задача нелегкая. Прежде всего очень важно правильно определить тему, поставить проблему, отобрать литературу, на основе которой эта проблема будет рассмотрена.

Тема диспута должна быть актуальной, близкой молодым читателям. Тема диспута может быть определена проблемами формирования конкретного ученического коллектива — необходимостью развития дружеских отношений, культуры поведения, укрепления учебной дисциплины и т. п. Вместе с тем важно выявить у самих учащихся круг проблем, которые их волнуют. С этой целью проводят опрос: «О чем бы вы хотели поговорить с товарищами, поспорить с ними?», «Какие книги, газетные и журнальные статьи вызвали у вас интерес, какие хотелось бы обсудить?» и др.

Есть темы, которые извечно волнуют молодое поколение: дружба и любовь, смысл жизни, долг и обязанность и т. п. В юношеской аудитории всегда активно проходят диспуты на темы: «С чего начинается зрелость», «О чести и достоинстве», «Что значит быть настоящим человеком», «В жизни всегда есть место подвигам. Так ли это?». Большой интерес у подростков и юношества вызывают вопросы семейной жизни, социаль-

Лисовский В. Т. Методика работы с подростками. М., 1980. С. 32.



ные проблемы (детские дома, разрушенные семьи, несложившиеся судьбы), философские (смысл понятий «личность», «новое мышление», значение общечеловеческих ценностей и т. д.).

Диспуты подростков отличаются от диспутов старшеклассников. По-иному формулируются темы: «Интересно ли вы живете?», «Кто для вас является авторитетом и почему?», «Каким должен быть настоящий друг?», «Всякое ли дело может быть интересным?», «Знаете ли вы себя?», «Подвиг — мгновение или жизнь?» и т. п. Не обладая достаточными знаниями и развитой речью, подростки чаще всего выступают кратко, не всегда доказательно. В подтверждение своих доводов они нередко ссылаются на литературных героев, поступки которых им импонируют. Поэтому темы для подростков подбирают более конкретные и доступные для их понимания.

Определив тему диспута, важно сформулировать ее остро, проблемно. Она должна будить пытливую мысль ребят, располагать к размышлению.

Для подготовки диспута привлекают активистов библиотеки. Они оформляют красочную афишу с указанием темы диспута и перечнем вопросов к нему, пригласительные билеты. С помощью активистов организуются выставки книг, стенды, составляются списки литературы. Для участников предстоящего диспута проводятся обзоры, консультации, групповые беседы. В процессе предварительной работы важно научить юных читателей культуре спора. Не каждый старшеклассник, а тем более подросток, может четко сформулировать свою мысль, подобрать аргументы, выслушать мнение противоположной стороны и т. д. Методически разработана «Памятка участнику диспута»<sup>9</sup>. Вот ее основные положения:

1. Прежде чем спорить, подумайте, о чем будете говорить.
2. Спорьте честно и искренне, не искажайте мыслей и слов товарищей.
3. Начиная спорить, ясно и четко выскажите положения, которые будете защищать, доказывать. Эти тезисы должны оставаться неизменными на протяжении всего спора.
4. Помните, что лучшим доказательством или способом опровержения являются точные и бесспорные факты.
5. Доказывая и опровергая, говорите ясно, просто, отчетливо, точно. Старайтесь говорить своими словами.
6. Если доказана ошибочность Вашего мнения, имейте мужество признать правоту своего «противника».
7. Заканчивая выступление, подведите итоги, сформулируйте выводы.

<sup>9</sup>Лисовский В. Т. Методика подготовки и проведения диспута в клубе: Учеб. пособие. Л., 1980. С. 32.



Успех диспута во многом зависит от четкой формулировки вопросов к его участникам. Они должны быть конкретными, доступными учащимся. Вот, например, какие вопросы были предложены старшеклассникам во время диспута на тему «Почему в одних и тех же условиях кто-то становится героем, а кто-то предателем?» по произведениям В. Быкова: 1. Почему В. Быков избрал объектом своего творчества события войны? 2. Что важнее для солдата — гуманность или жестокость? Нужно ли быть гуманным по отношению к врагу? Как этот вопрос решает В. Быков? 3. Как должен был поступить учитель Мороз: пойти к врагу или остаться в партизанском отряде? 4. Совершил ли учитель Мороз подвиг? Что такое подвиг? 5. Что заставило Рыбака стать предателем — обстоятельства, враг или оплошность Сотникова? Что такое предательство? 6. Готовят ли себя к подвигу те, кто его совершает? Можно ли готовить себя к подвигу?

Вопросы к диспутам, проводимым среди подростков, должны детализироваться. Так, подростки, знакомые с понятием «гуманизм», нередко пользуются им, не понимая его смысл. Вот почему при проведении диспута «Что значит быть гуманным?» общий вопрос о понятии «гуманизм» требует конкретизации. Ребята размышляют над такими вопросами: «В чем проявляется гуманизм? В каких мыслях, чувствах, переживаниях, в каких поступках литературных героев?» Подростки приводят примеры из литературы, просмотренных фильмов и спектаклей, школьной жизни. Чтобы вызвать интерес читателей к диспуту, на видном месте в библиотеке вывешивается плакат, в котором содержатся вопросы, конкретизирующие тему, и рекомендуется литература. За две-три недели до диспута оформляется выставка, ежедневно проводятся индивидуальные и коллективные беседы по теме диспута, в школах — обзоры литературы. Собираются отзывы о прочитанных книгах, выпускаются газеты, бюллетени. Так у читателей поддерживается интерес к предстоящему диспуту, стимулируется желание принять в нем участие.

Диспуты, как правило, планируются заранее, чаще всего совместно со школой. Читатели к ним специально готовятся. Эта подготовка заключается не только в чтении соответствующей литературы, но и в просмотре спектаклей и кинофильмов, имеющих отношение к теме, в посещении музеев и картинных галерей. В ходе индивидуальных и групповых бесед библиотекарь выясняет, вокруг каких вопросов развернется борьба мнений на диспуте, советует прочитать соответствующую литературу и подумать над интересующими их вопросами.

Вдумчивая предварительная работа не только обеспечивает успех диспута, но и приучает юных читателей самостоятельно оценивать события, явления, факты, учит логически обосновывать мысли, делать выводы. Обязанности ведущего достаточно широки: это



и вступительное слово, и управление спором, и комментарии по выступлениям, и заключение. Ведущий должен хорошо знать тему, уметь ярко и публицистично выступать. Это, как правило, эрудированный, хорошо знающий литературу человек, умеющий расположить читателей к доверительному разговору. Литературные диспуты обычно ведут педагоги или библиотекари, в отдельных случаях — наиболее активные старшеклассники.

Формы массовой работы с детьми, подростками и юношеством чрезвычайно разнообразны. По своему характеру они в основном являются итоговыми, завершают определенный этап работы с литературными произведениями, и им, как правило, предшествует целенаправленная индивидуальная работа с читателями. Массовая работа с читателями должна строиться на основе умелого использования социально-психологических принципов педагогического общения. Библиотекарь и юный читатель активно включаются в общение, когда существуют обстоятельства, обуславливающие взаимную потребность и интерес к совместной деятельности. Этот принцип важно учитывать в массовой работе. Другой не менее важный принцип — это принцип информационного взаимообогащения. Библиотекарь призван сделать все возможное, чтобы стать для юных читателей источником интересной и жизненно важной информации. При этом необходимо создать условия, располагающие ребят к откровенному разговору. Следует уважительно относиться к мнению юных читателей. Время прямых поучений учащихся, диктата, назидательного руководства чтением отходит в прошлое. На смену догматическим методическим схемам должна прийти вдумчивая, увлекательная, творческая массовая работа, связанная с реальными запросами и интересами юных читателей.

Эффективность массовой работы зависит от комплексного применения форм на всех стадиях чтения — предкоммуникативной, коммуникативной и посткоммуникативной. Выработывая новые подходы к массовой работе, особое внимание необходимо обратить на активизацию самих ребят. В каждой библиотеке есть читатели, обладающие творческим воображением, организаторскими способностями, развитыми коммуникабельными качествами. Важно сделать таких читателей соучастниками и соорганизаторами массовой работы, что позволит повысить ее эффективность.

### Вопросы и задания

1. Обоснуйте необходимость комплексного использования средств наглядной рекомендации книг в библиотеке.
2. Разработайте схему книжной выставки, посвященной детскому писателю, и план коллективной беседы с использованием аудиовизуальных материалов. Обсудите их содержание и методику проведения в студенческой группе.



3. Докажите, что массовая работа является составной частью руководства чтением. В чем состоит поиск нового подхода к массовой работе?

4. Вам необходимо познакомить группу подростков с новыми книгами детских писателей. Какие формы работы можно использовать и в какой последовательности?

5. Составьте план подготовки литературного утренника с участием самих ребят.

6. Имеются разные мнения о том, как начать диспут. Одни утверждают, что основные положения должен изложить библиотекарь или кто-либо из взрослых, другие считают необходимым начать диспут с лекции, третьи — с небольшого, но яркого вступительного слова ведущего о задачах диспута, четвертые — с выступлений спорящих. А как считаете Вы? Аргументируйте свой ответ.

## Глава 16

### КЛУБЫ ПО ИНТЕРЕСАМ

Читательские интересы детей, подростков, юношества динамически изменяются и развиваются. Дифференциация интересов и избирательность по отношению к книге и чтению усиливается по мере взросления и наиболее отчетливо проявляется в старшем подростковом и юношеском возрасте. Психологи отмечают характерную для подростковой, молодежной среды потребность в культурных контактах, которые развиваются в форме малогруппового, так называемого «камерного», общения в кругу сверстников, близких по интересам, по увлечениям, способу проведения досуга. В библиотеке удовлетворению этой потребности способствует деятельность клубов по интересам различной тематической направленности<sup>10</sup>.

Клуб в библиотеке — самодеятельное творческое объединение читателей, имеющих общие или близкие познавательные, эстетические интересы, основным средством удовлетворения которых служит книга, чтение. Клубы по интересам позволяют дифференцировать работу с отдельными группами читателей, расширять их кругозор, развивать эстетическую и политическую культуру.

<sup>10</sup> В библиотековедческой литературе употребляются понятия: кружки, клубы, объединения по интересам, любительские объединения. В «Положении о любительском объединении, клубе по интересам», разработанном Министерством культуры СССР (1986), дается следующее определение этих понятий: «Любительское объединение, клуб по интересам является организованной формой общественной самодеятельности населения, создаваемой на основе добровольности, общих творческих интересов и индивидуального членства участников с целью удовлетворения многообразных духовных запросов».



Объединения по интересам являются одной из наиболее эффективных групповых форм работы с читателями, сочетающей в себе индивидуальный подход к каждому читателю с коллективными формами общения. Неправомерное отнесение клубов по интересам к формам массовой работы приводит к тому, что на практике они зачастую отождествляются с циклом мероприятий по определенной тематике, собирающих пассивных, случайных участников. Это противоречит самостоятельной, творческой природе клубов. Феномен малогруппового общения позволяет максимально раскрыть способности каждого члена клуба, реализовать себя в коллективном творчестве, создает благоприятные условия для превращения участников из объекта воспитательного процесса в его субъект.

Объединения по интересам дают возможность в соответствии с уровнем читательского развития конкретной группы гибко использовать произведения литературы разных видов, жанров, а также комплекс методов руководства чтением.

Клубная работа в библиотеке позволяет соединить чтение с различными видами поисково-познавательной, художественно-творческой деятельности ее участников. В этом особая ценность литературно-творческих, краеведческих, экологических объединений читателей. Клубное общение формирует особых читателей — знатоков литературы, истории, музыки, пропагандистов книги, активных участников всех начинаний библиотеки. Такое органичное сочетание читательской деятельности детей с общественно полезной имеет большое значение для формирования социально активной личности.

Специфика работы библиотечного клуба, в отличие от клубов, существующих в других внешкольных учреждениях, а также в школе, — в прямом выходе на книгу, на чтение. Участие в работе клуба развивает у детей вкус к чтению, стремление к самообразованию. Воспитание читательской культуры, читательской активности ребят — важнейший критерий эффективной деятельности библиотечного клуба.

### ОРГАНИЗАЦИЯ КЛУБОВ ПО ИНТЕРЕСАМ

Направление и программа деятельности клубов определяются запросами и интересами читателей, зависят от того, какие задачи решает общество в области воспитания, образования, культуры.

Созданию клуба предшествует работа по выявлению группы читателей, имеющих реальный интерес, способных объединить вокруг себя единомышленников. Этому помогут беседы с читателями, анкетирование, анализ картотеки читательских интересов. Часто тему предлагает будущий руководитель, исходя из своих интересов и возможностей.



Личность руководителя играет большую роль и в организации клуба, и в его последующей работе. Уровень компетентности, творческие способности, коммуникативные качества руководителя — залог результативности работы клуба. Часто для работы кружка, клуба приглашают специалиста: журналиста, писателя, талантливого преподавателя, сотрудника музея и т. д. В этом случае библиотекарь выступает как его помощник, организатор занятий. Хорошо, когда клуб возглавляет сам библиотекарь — человек увлеченный, знающий проблему, своих читателей. В этом случае работа клубов естественно и органично вписывается в деятельность всей библиотеки.

Детский (юношеский) клуб всегда открыт для новых участников. Он объединяет ребят — разных по уровню читательского развития, по степени заинтересованности темой. Состав клуба подвижен, но успех деятельности зависит от стабильности основной группы — наиболее инициативных и заинтересованных читателей. Это, как правило, 10—15 человек. Из их числа формируется Совет клуба. Он вместе с руководителем решает организационные вопросы, корректирует план работы, составленный с учетом мнения всех членов клуба.

Наибольшую привлекательность для детей имеет внутриклубная работа (складываются дружеские отношения, формируется особый стиль общения). «Внешняя» деятельность клуба, участие в массовой работе библиотеки расширяет круг потенциальных участников и помогает избежать корпоративности, групповой замкнутости.

В рамках клуба могут образовываться секции, объединяющие детей одного возраста (например, читателей младшего или старшего возраста), по доминирующим направлениям работы (секции «историков», «фольклористов» в краеведческом клубе). Впоследствии такие секции могут стать самостоятельными клубами. Большое значение в организации клубов юных читателей имеют символика, атрибутика. На конкурсной основе выбираются название клуба, его девиз, эмблема. Романтическая окраска клубной деятельности особенно важна для подростков.

С течением времени клуб обретает свои традиции (торжественный прием новых членов, праздники, экскурсии по достопримечательным местам и т. д.). Укреплению традиций способствует ведение дневника, рукописного журнала, выпуск стенной газеты, для чего избирается редакционная группа.

Читательские объединения в библиотеке имеют давнюю традицию. В последние годы их деятельности придан новый импульс. В детских и юношеских библиотеках увеличивается число клубов по интересам, расширяется их тематический диапазон: от классической литературы до современной музыки, филателии, технического творчества. Клубы по интересам — подвижная форма библиотечной работы, оперативно откликающаяся на запросы



читателей, проблемы современности. Каждые два-три года происходят существенные изменения в их деятельности: отмирают одни направления, становятся популярными другие. Особенно это касается общественно-политических клубов. Можно предположить, что в ближайшие годы будут интенсивно развиваться клубы историко-культурной, эстетической, экологической направленности, что отвечает особенностям современной социокультурной ситуации, задачам воспитания подрастающего поколения.

По тематической направленности объединения юных читателей разнообразны. Их можно объединить в четыре группы: общественно-политические, естественнонаучные, эстетические, комплексного характера.

Существует определенная дифференциация клубов в зависимости от состава и возраста участников. Есть клубы дошкольников и младших школьников («Почемучки», клубы любителей сказки, клубы любознательных). Читателей-подростков и старшеклассников привлекают клубы общественно-политические, эстетические, литературные, экологические.

### ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ КЛУБЫ

Общественно-политические клубы в библиотеках получили широкое распространение в 70-е — начале 80-х гг. Эти клубы объединяют по преимуществу старших подростков и юношество. По данным республиканских юношеских библиотек, к середине 80-х гг. каждый второй клуб в юношеской библиотеке был общественно-политической тематики («Факел», «Гвоздика», «Поиск», «Юный марксист», «Юный патриот» и др.). Затем произошел определенный спад в деятельности этих клубов, что объясняется как снижением интереса юношества к социально-политическим проблемам, так и неумением руководителей найти отвечающие требованиям времени темы, формы общения читателей. Необходимо преодолеть одномерность, тенденциозно идеологический подход, перенести акцент с военно-патриотического воспитания (как неспецифического для библиотек) на миротворческие акции, осмысление «ближней и дальней» истории страны, разностороннее обсуждение острых проблем современности.

Общественно-политические клубы в библиотеках, в свою очередь, могут быть такого профиля: клубы публицистики, философских, правовых знаний, нравственно-этических и др.

Характерная особенность этих клубов в том, что они, как правило, создаются и действуют в тесном сотрудничестве с общественными организациями, учебными заведениями.

Создание общественно-политического клуба позволяет библиотекарю расширить диапазон интересов читателей в области культуры, политики, экономики, права, формировать у них



навыки работы с публицистической, философской литературой. Участие в беседе, дискуссии формирует политическую культуру юношества, стимулирует самостоятельность суждений.

По мнению специалистов<sup>11</sup>, для занятий подросткового клуба в отборе литературы приоритет следует отдать таким книгам, которые позволяют включить читателей в общественно значимую деятельность: поисковую, шефскую. Хорошим стимулом многих полезных дел школьников стали книги Д. Лихачева «Письма о добром и прекрасном», Ю. Яковлева «Саманта», А. Алексина «Сигнальщики и горнисты».

Членов подросткового клуба увлекает поисковая работа, которая ведется совместно с ветеранами Великой Отечественной войны, работниками местных архивов. Школьники ведут поиск материалов, посвященных неизвестным страницам истории своего района (города, села), судьбам героев-земляков. Результаты этой работы могут быть отражены в рукописной книге, публикации в местной печати.

Примером деятельности клуба общественно-политической направленности может служить клуб «Юный марксист», организованный в Республиканской юношеской библиотеке в 1980 г. В начале его работы основной акцент был сделан на изучение и пропаганду произведений классиков марксизма. Сегодня на заседаниях клуба старшеклассники, студенты ведут разговор по широкому кругу философских проблем, горячо обсуждают острые злободневные вопросы: о путях развития нашего государства, о национальной политике, о земле, о собственности. Здесь приветствуется неординарность суждений, плюрализм мнений.

Авторитет клубу придает участие в его работе многих известных людей: политологов, писателей, журналистов, сотрудников музеев. В «открытых» мероприятиях клуба принимают участие члены молодежных организаций, сверстники из зарубежных стран. В активе клуба — заседания «круглого стола», вечера вопросов и ответов, пресс-конференции, вечера политической песни. Стали популярными презентации новых книг различных издательств, например книги Ю. В. Емельянова «Эскизы к портрету Л. Троцкого» или серии «Портреты лидера» (о М. Тэтчер, Ф. Миттеране и других видных общественных деятелях).

Интернациональные, страноведческие клубы создаются обычно в крупных библиотеках — республиканских, областных, городских, юношеских, располагающих хорошим фондом литературы, имеющих налаженные связи с общественными организациями, творческими союзами, отделениями обществ дружбы с

<sup>11</sup>Бурдина А. А. Особенности чтения общественно-политической литературы подростками 10—14 лет // Дифференцированное руководство чтением детей: Сб. науч. тр. Л., 1983. С. 25—37.



зарубежными странами. Члены клубов изучают историю, культуру определенной страны, участвуют во встречах с писателями, общественными деятелями, иностранными студентами, туристами, оформляют выставки литературы.

Новый импульс в работе клубов данного направления придает участие библиотек в миротворческой деятельности. Так, некоторые детские и юношеские библиотеки активно включились в движение детской дипломатии. Ребята активно изучают иностранные языки, ведут переписку с зарубежными сверстниками, летом участвуют в совместных экологических экспедициях.

Сравнительно новое явление в библиотеке — клубы нравственно-этической направленности («Зеркало», «Юность», «Ровесник»). Эти клубы в первую очередь реализуют потребность подростков, юношества в неформальном общении.

Есть опыт создания в библиотеках подобных клубов отдельно для девочек («Подружка») и для мальчиков («Только для мальчишек»), например в Нижегородской областной детской библиотеке. Но, как правило, это смешанные по составу объединения подростков, старшеклассников.

Среди юношей и девушек популярностью пользуются клубы общения. Их деятельность направлена на то, чтобы не только организовать досуг, но и развить навыки межличностного общения. Специалист-психолог, участвующий в работе клуба, читает лекции, проводит беседы, организует тестирование, ролевые игры. В клубе «Общение» при ГЮБ РФ эта деятельность органично соединяется с традиционными библиотечными формами (беседой о новых книгах, литературными вечерами, встречами с творческими коллективами).

Члены этого клуба не замыкаются на внутриклубных проблемах. Приобретенные знания, навыки общения они стремятся обратить на пользу окружающим: помогают «трудным подросткам», отвечая на их письма, присланные в «Комсомольскую правду», «Московский комсомолец». В рамках клуба начал действовать театр книги.

### ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ КЛУБЫ

Естественнонаучные клубы — клубы «Почемучек», клубы любознательных — для читателей младшего возраста, подростковые клубы «Квант», «Поиск», «Фотон», клубы научно-технического творчества молодежи, создаваемые библиотекой совместно со станциями юных техников. Особое место занимают экологические клубы.

Задача этих клубов — формирование навыков чтения, развитие познавательной активности читателей, пропаганда научно-познавательной литературы, использование ее в технической, творческой



деятельности. Младшим школьникам свойственна повышенная любознательность, желание анализировать, сравнивать. В своем стремлении познать они не удовлетворяются пассивной ролью слушателя — хотят активно действовать сами, создавать, играть. Библиотечные клубы «Почемучек», клубы любознательных удовлетворяют эту потребность маленьких читателей. Основной акцент в клубе любознательных делается на работе с научно-познавательной литературой. С учетом возраста членов клуба занятия разнообразны и увлекательны, используется много игровых приемов. Так, например, заседания, посвященные работе с детскими энциклопедическими изданиями, знакомству с библиографическими указателями, иллюстрированными тематическими каталогами, проходят в форме «путешествий в страну знаний», конкурсов знатоков. Нижегородские библиотекари предлагают для клуба «Почемучек» цикл следующих тем: «Лес — кладовая природы», «Путешествие в глубь земли», «Техника вокруг нас», «В разных землях и странах».

Заседанию клуба обычно предшествует разнообразная творческая работа всех кружковцев: самостоятельный поиск ответов на вопросы, чтение предложенных книг, написание отзывов, рисование, изготовление поделок. Многие клубы «Почемучек» имеют свои традиции (праздники, чаепития, итоговые выставки поделок). Активную помощь библиотекарю-руководителю оказывают старшие читатели — бывшие члены клуба.

Задачи воспитания у ребят бережного отношения к природе, привлечения к активным действиям во имя охраны окружающей среды решают экологические клубы. Такие клубы созданы во многих детских и юношеских библиотеках. Более 15 лет активно действует клуб «Муравейник» (детская библиотека № 97 Первомайского района г. Москвы). В клубе работают несколько секций, театр книги, изостудия. Члены клуба организовали своеобразие лесничества и шефствуют над прилегающей к библиотеке территорией Первомайского лесопарка. В библиотеке они создали живой уголок.

Работа клуба разнообразна: это подготовка и защита рефератов по актуальным экологическим темам, разработка природоохранных проектов, участие в различных акциях, направленных на защиту окружающей среды. Театр книги дружит с Театром зверей им. В. Л. Дурова, с Центральным театром кукол под руководством С. В. Образцова, имеет в своем активе немало спектаклей, которые призывают детей к доброте, отзывчивости, бережному отношению к природе. В основе всей работы клуба — природоведческая литература.

Созданный в сельской библиотеке клуб «Колосок» (Луганская область) пропагандирует литературу по растениеводству, уходу за животными, организует встречи со специалистами сельского хозяйства. Ребята участвуют в опытнической работе. Программы эко-



логических клубов старших подростков и юношества расширяют круг привычных тем. Они предлагают такие новые аспекты, как экология и культура, экология человека, природа и искусство, знакомство с профессиями из мира «Человек — природа».

### КЛУБЫ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Эти клубы способствуют приобщению читателей к миру литературы, искусства, формированию систематических эстетических знаний. Среди этого типа клубов приоритет принадлежит литературным клубам. Они имеют глубокие традиции и более всего способствуют решению важнейшей задачи библиотек — воспитанию творческого читателя. Деятельность литературного клуба обращена прежде всего к лучшим произведениям художественной литературы.

Творческая активность, разносторонняя творческая деятельность на материале искусства слова — вот та основа, на которой строится эффективная методика руководства литературными клубами. Как известно, творческая деятельность объединяет писателя и эстетически развитого читателя. Создавая художественное произведение, писатель облекает в слова свои жизненные впечатления, читатель совершает как бы «обратную» работу: в его воображении словесные описания превращаются в яркие живые образы действительности. В числе важнейших специфических качеств, объединяющих творчество писателя и читателя, исследователи называют чувство слова, образное мышление, развитое воображение, наблюдательность, эмоциональность. Воспитание талантливого читателя — это и есть последовательное формирование этих качеств.

Опыт выдающихся педагогов Л. Н. Толстого, В. А. Сухомлинского убеждает в том, что литературное развитие юных читателей должно быть разносторонним, а это предполагает относительно развитие их способностей адекватно воспринимать, временное развитие их способностей адекватно воспринимать, оценивать прочитанное и непременно — творить самостоятельно, в меру своих возможностей. Однако в библиотечной практике эти направления литературного развития гармонично сочетаются нечасто.

В детских, юношеских библиотеках преобладают клубы, объединяющие любителей разных видов и жанров литературы (поэзии, фантастики, приключенческой, художественно-исторической литературы). Деятельность клуба может быть связана с определенной темой или изучением творчества того или иного писателя («Юный пушкинист», «Гайдаровец»).

В последние годы возрос интерес юношества к русской классике, который не уступает всегда достаточно высокому интересу к литературным новинкам. Об этом свидетельствуют деятельность литературных клубов «Эхо», «Зеленая лампа»,



входящих в общество «Классика» в Государственной юношеской библиотеке Российской Федерации.

Значительно меньшее распространение получили в библиотеках литературно-творческие объединения читателей. Это, например, литературная студия «Жизальмо» при ГДБ России, литературное объединение «Золотое перышко» в Нижегородской областной детской библиотеке. Не одно поколение читателей ГРЮБ РСФСР помнит литературное объединение «Алые паруса».

Для развития этого направления работы в библиотеке большое значение имеет творческое использование опыта классической отечественной педагогики. Царскосельский лицей, Яснополянская школа, Павлышская школа — эти знаменитые учебные заведения имели богатейшую практику литературного образования и воспитания детей и юношества.

В творчестве успешнее всего формируется талантливый читатель. Попытавшись написать свой рассказ, стихотворение, сказку, юный автор овладевает выразительными средствами словесного искусства. Это помогает ему впоследствии острее чувствовать образное слово писателя. «От маленького писателя — к большому читателю» — так афористично сформулировала этот путь известный педагог М. А. Рыбникова.

Работа литературно-творческого объединения строится в двух взаимосвязанных направлениях: развитие навыков творческого чтения и развитие литературного творчества. Чувство слова, творческое воображение развивает медленное, вдумчивое чтение. Вот почему руководитель объединения (литературной студии) стремится прежде всего привлечь внимание ребят к художественному тексту, звучащему слову мастеров поэзии и прозы. Стимулируют литературное развитие и разнообразные творческие задания: сравнить произведения разных авторов на близкую тему (например, В. Голявкина и В. Драгунского), сравнить разные переводы одного и того же произведения (например, сказки Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес»).

Читателей разного возраста интересуют такие задания: придумать название к прочитанному рассказу и сравнить его с авторским; продолжить стихотворение или рассказ, часть которого прочитана вслух; угадать автора по отрывку. Успешно применяются игровые приемы художественно-творческой деятельности (игра «в рифму», «в сравнение», буриме — для старшеклассников и др.).

Самостоятельные творческие работы юных авторов разнообразны по темам и жанрам. Это этюды, стихотворения, рассказы, сказки, репортажи, отзывы. Члены литературных клубов, студий обычно пишут охотно и много. Очень важно, чтобы эта работа развивала их способности, а результаты труда получали оценку, общественное признание. Хорошая традиция клубной работы — выпуск рукописных сборников творческих работ, альманахов, газет. Есть и типографские издания подобного



плана: сборники «Цветная лужайка» (Горький, 1982), «Наши первые строчки» (Минск, 1985).

Членов литературной студии «Жизальмо» (Государственная республиканская детская библиотека РСФСР) объединил Всесоюзный конкурс детского творчества, объявленный в 1989 г. «Пионерской правдой». Кроме ребят-москвичей студийцами являются школьники из других российских городов республики. Члены студии известны своим активным участием в Неделе детской книги, слете детских организаций в «Артеке». Их работы публикуются в журналах «Трамвай», «Пограничник», в «Пионерской правде». В своей библиотеке они проводят вечера и литературные праздники (посвященные Даниилу Хармсу и другим известным писателям), участвуют в благотворительных концертах.

У читателей-старшеклассников наиболее активен интерес к творческой литературно-критической деятельности. У читателей этого возраста складываются устойчивые предпочтения в области литературы, формируется художественный вкус, что является основой успеха в самостоятельном творчестве.

Хорошей школой творческого чтения является обращение к работам известных поэтов, писателей, посвященных творчеству писателей-классиков, таким как, например, «Мой Пушкин» М. Цветаевой, исследованиям А. Ахматовой об А. Пушкине или В. Набокова о Н. Гоголе.

В конце 80-х гг. массовому читателю стали доступны работы В. Соловьева, В. Розанова, Н. Бердяева. Их суждения о литературе открывают юношеству новые пласты духовной культуры. Такое знакомство может стать первой ступенью к осмыслению большой и сложной проблемы «Русская литература и русская философская мысль».

Близки к литературным и многие клубы любителей искусства, в деятельности которых литература тесно взаимосвязана с другими видами искусства. Использование разных видов искусства открывает широкий простор для творческой методики. Наиболее эффективно привлечение музыки, живописи с целью активизации восприятия литературного произведения, стимулирования детского творчества. Такой подход в системе художественного воспитания реализовали В. А. Сухомлинский, Д. Б. Кабалевский, Б. Н. Неменский. К их трудам целесообразно обратиться при разработке программы эстетического клуба.

Вот как построил занятие руководитель клуба «Радуга» одной из детских библиотек г. Калининграда. После краткого рассказа дети знакомятся с репродукцией картины И. Левитана «Золотая осень». Им предлагается найти к ней «эмоциональный аналог» из мира музыки и поэзии. В результате коллективного прослушивания и обсуждения были отобраны «Осенняя песня» П. Чайковского и стихотворение Ф. Тютчева «Есть в осени первоначальной...». Конечная цель подобных



занятий — эстетическое, художественное развитие, стимулирование творческого мышления.

Юношеские клубы обращаются часто к темам «Музыкальная Пушкиниана», «А. Чехов и П. Чайковский», «Поэзия С. Есенина и музыка». По форме это могут быть музыкально-поэтическая композиция, литературно-музыкальный вечер. Обычно такие заседания клуба собирают большую аудиторию слушателей.

Нередко в библиотеках, работающих с юношеством, создаются клубы любителей музыки, диско-клубы. Базой деятельности такого клуба в крупной библиотеке являются отдел искусств, нотно-музыкальный отдел, фонотека или изотека. В организации клуба могут участвовать другие культурно-просветительные учреждения, а также творческие организации, музыкальные и художественные школы. Перспективными являются киноклубы.

К клубам комплексного характера в детских, юношеских библиотеках относятся краеведческие клубы, клубы книголюбов, друзей библиотеки.

Краеведческие клубы подразделяются на поисковые, историко-краеведческие, литературно-краеведческие. В специальной литературе достаточно широко освещен опыт поисковых и историко-краеведческих клубов.

Наиболее целенаправленно и глубоко ведется краеведческий поиск в библиотеках, носящих имя писателя или общественного деятеля. В областной детской библиотеке г. Кирова клуб «Алые паруса» объединял любителей творчества А. Грина. Углубленное изучение творчества большого писателя помогает разносторонне воспитывать юных читателей, формировать у них художественный вкус, серьезное отношение к литературе. «Чтобы узнать поэта, нужно отправиться в страну поэта», — писал Г. Гейне. Путешествие по местам, связанным с жизнью известного поэта или писателя, может быть очным и заочным.

Юные краеведы организуют в библиотеке олимпиады, вечера, встречи с интересными людьми, выпускают стенгазеты, журналы, альманахи.

На воспитание читательской активности и пропагандистских навыков нацелена деятельность клубов юных книголюбов. Они плодотворно сотрудничают с местными отделениями общества книголюбов. Близкие задачи ставят клубы друзей библиотеки, имеющие давние традиции.

Среди читателей библиотеки выявляется группа ребят, стремящихся активно сотрудничать с библиотекарем, помогать в выдаче, расстановке, ремонте книг, подготовке утренников и в других мероприятиях. Объединяя таких ребят в клуб, библиотекарь придает их деятельности определенную направленность. План кружковой работы — в зависимости от возраста ее участников — включает занятия по культуре чтения, знакомство с фондом библиотеки, принципами расстановки книг, основными формами

...не только в  
...работать с  
...своим сверст  
...по библи  
...отзывов и т.  
...где уда  
...возраста.  
Различные читате  
...позиции в сис  
...читателями. В основ  
...демократизм общени  
...деятельность. И  
...клубов показы  
...как клуб самих чит  
...предоточием интере  
...поле активного при  
...Интерес к занятиям  
...ность в чтении, в об  
...Стимулируя раб  
...влияния библиотеки  
...ники вносят поси  
...духовного возрожде

1. Обоснуйте усло
2. Какие клубы
3. Какие пробле
4. Составьте кр

## РАБОТА БИБЛИ

Одна из характ  
...работы, работа  
...родителями, учителя  
...своих объединений,  
...взрослые по-своему  
...Одни — в силу



работы с книгой. Усвоив «теоретическую» часть, кружковцы смогут не только вести самостоятельный поиск нужной литературы, работать с изданиями разных видов, но и помочь в этом своим сверстникам: дежурить у каталогов, проводить экскурсию по библиотеке, оформить выставку, альбомы читательских отзывов и т. д. Кружок друзей библиотеки — один из немногих, где удастся успешно соединить интересы ребят разного возраста.

Различные читательские объединения все активнее утверждают свои позиции в системе библиотечных форм работы с юными читателями. В основе их работы — самодеятельность читателей, демократизм общения, разнообразная познавательная, эстетическая деятельность. Изучение опыта работы различных библиотечных клубов показывает: там, где клуб создается и действует как клуб самих читателей, а не «для читателей», он становится средоточием интересов его участников, создавая одновременно поле активного притяжения и для других читателей библиотеки. Интерес к занятиям членов клуба рождает устойчивую потребность в чтении, в общении с искусством и друг с другом.

Стимулируя работу клубов, вовлекая в сферу активного влияния библиотеки новые круги читателей, библиотечные работники вносят посильную лепту в решение сложных задач духовного возрождения нашего общества.

### Вопросы и задания

1. Обоснуйте условия эффективности работы читательских объединений по интересам в детской и юношеской библиотеках.
2. Какие клубы по интересам Вы могли бы сегодня предложить читателям младшего школьного возраста (подросткам, юношеству). Аргументируйте свой выбор.
3. Какие проблемы клубной работы в библиотеке отражены в профессиональной печати («Советское библиотековедение», «Библиотека»)?
4. Составьте краткий план работы клуба, который вызывает у Вас наибольший интерес.

### Глава 17

## РАБОТА БИБЛИОТЕКИ С РУКОВОДИТЕЛЯМИ ЧТЕНИЯ

Одна из характерных особенностей деятельности детской библиотеки — работа со взрослыми как с руководителями чтения: родителями, учителями, организаторами различных творческих детских объединений, специалистами учреждений культуры. Многие взрослые по-своему причастны к детскому, юношескому чтению. Одни — в силу родственных связей, родительского долга. Дру-



гие — по причинам профессиональной потребности. Библиотека, призванная помочь всем, должна постоянно изучать уровень подготовленности различных групп руководителей чтения.

### БИБЛИОТЕКА И СЕМЬЯ

Самую большую группу взрослых, нуждающихся в систематической, квалифицированной помощи библиотеки, составляют родители, дедушки и бабушки. Необходимость активного включения их в руководство чтением вызвана, прежде всего, усиливающейся социальной ролью семьи в воспитании подрастающего поколения. Сложность работы библиотеки с родителями обусловлена различной степенью их подготовленности и готовности к общению с детьми на базе чтения, их далеко не одинаковым уровнем понимания значения чтения. Следовательно, в число задач, которые сегодня решает библиотека, входит не только оказание профессиональной методической помощи родителям как руководителям чтения, но и их просвещение в области теории и методики воспитания, возрастной психологии и психологии общения, детской и юношеской литературы, искусства.

В научных и публицистических изданиях отмечается, что семья во многом утратила силу положительного влияния на детей. Восстановить это влияние только на основе семейного чтения, разумеется, невозможно. Однако и уменьшать его роль было бы ошибкой, тем более что при педагогически и психологически грамотном подходе к нему открываются широкие возможности духовного взаимодействия взрослых и детей. Сегодня, развивая теорию и методику семейного чтения, подготавливая родителей, бабушек и дедушек к руководству чтением, полезно вспомнить давние традиции, народную педагогику. Не будем обращаться к опыту дворянских семей. В них были особые возможности. Но вот писатель С. Г. Григорьев, выросший в бедной рабочей семье, вспоминает, что именно любовь и уважение к книге, царившие в семье, пробудили в нем интерес к литературе и чтению. Именно совместное чтение отца и детей вызвали уже в раннем детстве особое уважение к отцу, повысили его авторитет. Об этом же свидетельствуют воспоминания П. П. Бажова, сына бедного уральского рабочего, А. И. Мусатова, чье детство и отрочество прошли в деревне Лизуново (Александровского района) Владимирской области. Примеры можно продолжить. Суть же в том, что с давних пор семья в России питала возвышенное уважение к Слову, доверие к Слову, веру в его силу.

Семье было традиционно свойственно отношение к семейному чтению как к занятию духовному. Чтение вслух, рассказывание сказок, потешек, отгадывание загадок, импровизированное домашнее художественное рассказывание произведений различных жанров было неотъемлемой частью семейного быта. Эти формы лите-



ратурно-творческой деятельности нередко перерастали в своеобразные домашние театрализованные занятия, объединявшие и взрослых и детей не одной, а нескольких близко живущих семей. Чтение, рассказывание перемежались пением, что тоже развивало чувство слова, любовь и уважение к «складному» рассказу, выразительному стиху. Семейное чтение включало своеобразное соревнование взрослых, детей и подростков: кто к следующему занятию придумает новую сказку, загадку, сочинит песню. Не случайно, что нередко даже в малограмотных семьях рядом с иконами в красном углу на специальных полках или этажерках хранились книги. Ими гордились.

Через семейное чтение приобщались к культуре многие ученые, получившие мировое признание. Так, академик И. В. Петрянов-Соколов, один из организаторов Всесоюзного общества книголюбов, не раз с гордостью рассказывал, что читать его научила мама, простая крестьянка, что все его родное село почитало книгу. Каждая семья имела книги для чтения с детьми. «До сих пор помню „Сказки казака Луганского“ — Даля, — вспоминает ученый. — На подлавке у меня хранился полный Жюль Верн. Попробуйте найдите его „Зеленый луч“, а у меня он был». Сегодня, когда в домашних библиотеках насчитывается более 40 млн книг, к сожалению, приходится признать, что потеряно должное уважение к Слову, что традиции семейного чтения почти утрачены.

Рассматривая роль семьи в руководстве чтением, мы должны видеть современную семью во всей ее сложной противоречивости, как фактор и следствие современной социокультурной ситуации. Этому может помочь анализ материалов еженедельника «Семья», журналов «Семья и школа», «Дошкольное воспитание», «Воспитание школьников» и других изданий. Есть интересные выпуски по этой проблеме в серии «Педагогический факультет» (издательство «Знание»), а также отдельно изданные книги. Различные публикации, социологические исследования убеждают, что пора перестать тешить себя оптимистическим мифом о новой счастливой советской семье. Детские, юношеские писатели воспроизвели в литературе исторический феномен отчуждения родителей и детей. Вспомним повесть «Чучело» В. Железникова и одноименный фильм, поставленный Р. Быковым, или повесть А. Алексина «Раздел имущества». До совместного ли чтения родителям и детям — героям этих произведений?

Полная занятость родителей производственными, общественными делами, пробиванием, добыванием породила уже не одно поколение детей «пустых домов». Кто из библиотекарей не знает их: ребенок с ключом на шее, самоорганизатор своего времени даже в те часы, когда уставшая мама занята делами или своими заботами в короткие часы пребывания



дома. Как зазвать их в библиотеку?! А именно им нужно постоянное внимание. Библиотекари отмечают, что в экстремальную ситуацию попадают и те дети, чьи мамы без меры перегружают своих наследников различными «престижными» занятиями, не соотнося возможности ребенка со своими эгоистическими претензиями. Как правило, родители таких детей тоже не озабочены их чтением<sup>12</sup>. Здесь если и обращают внимание на книгу, то лишь в прямой связи с модой: «...все читают сегодня писателей-эмигрантов, надо и нам с тобой быть в курсе». Все это не может не учитывать библиотекарь, организуя родителей в подгруппы, чтобы проводить с ними работу дифференцированно. Следует иметь в виду, что привычная классификация родителей — по уровню образования и формальной принадлежности к тому или иному сословию — уже непригодна. Быстро деформирующаяся социокультурная, экономическая ситуация изменяет семью и влияет часто на детей сильнее, чем родители.

Педагогические характеристики семьи не статичны. В ряде работ, изданных в 80—90-е гг., отмечается, что в последние годы стали заметными и новые добрые приметы. Особую категорию теперь составляют родители, создавшие семейный детский дом. В них есть особый коллектив читателей. В библиотеку с детьми стали чаще приходить молодые отцы и дедушки. Мужчины постепенно осознают личную ответственность за воспитание детей. Отцы и дедушки влияют на атмосферу в детской библиотеке. Они более радикальны, менее педантичны в вопросах соответствия чтения ребенка установленным школьным стандартам. Мужчины более решительно, чем мамы и бабушки, выступают против формализма в массовой работе. В каждом регионе страны есть свои характерные особенности, связанные с национальными традициями, и это должна учитывать библиотека. Директор ГДБ России Л. М. Жаркова справедливо считает: «Мы должны... стремиться, чтобы в библиотеку шли в основном не организованные группы и классы, а Светы, Коли, Наташи — каждый со своей индивидуальной судьбой и целью. Хватит считать детей сотнями и тысячами»<sup>13</sup>. Такой подход библиотека может реализовать только с помощью родителей — с помощью конкретных папы, мамы, дедушки и бабушки.

Планируя работу с семьей, надо предусматривать постоянное изучение не только собственно детского чтения, учитывать не только образование, место работы родителей, наличие или отсутствие домашней библиотеки, но и более существенные социально-

<sup>12</sup> Мотяшов В. П. Мода, престиж, личность. М., 1986. 127 с.; Полозова Т. Д. Семья как социокультурный фактор // Сов. педагогика. 1983. № 10. С. 36—41; Разумный В. А. Клуб и эстетическое воспитание в семье. М., 1988. 216 с.

<sup>13</sup> Библиотекарь. 1989. № 3. С. 4.



психологические характеристики взаимоотношений в семье. С позиции ребенка в понятии «семья» главное — именно система отношений: гуманизм, духовность, теплота, что далеко не всегда определяется уровнем образования взрослых.

Для теории и методики библиотечной работы с детьми важен и другой подход — изучение духовной близости родителей и детей. На это обращают внимание талантливые учителя, добившиеся заметных успехов в приобщении детей к творческому чтению уже в начальной школе. Опираясь на этот опыт, выделим особое направление работы библиотеки с родителями, которое осуществляется с помощью учителя.

Заслуживает внимания, например, опыт С. П. Рябцевой<sup>14</sup> и В. С. Николаевой<sup>15</sup>. Педагоги организуют разнообразную деятельность детей на основе прочитанных произведений. Так, ими создан классный театр миниатюр. Знание взаимоотношений взрослых и детей в семье помогает учителям заинтересовать родителей своей работой, стимулировать их участие в организации внеклассного и самостоятельного чтения детей. При этом каждый из родителей занимается той деятельностью, которая ему близка. Учитель и библиотекарь вместе выявляют уровень читательского развития детей и составляют для родителей конкретную программу действий. Нередко именно увлеченность школьников театральной деятельностью или музыкой, изобразительным искусством становится стимулом к чтению. Желающий стать артистом — читает пьесы, учится выразительному чтению. Любящий музыку — тонко чувствует ритм, полифонизм стихов. Любящий рисовать, лепить — читает книги, чтобы иллюстрировать их. Родители же находят для себя дела, близкие их интересам, организуют чтение в своем доме, проводя репетиции театра книги, и т. д. Так возрождаются традиции семейного общения.

Многие учителя берут на себя роль постоянных организаторов совместной деятельности библиотеки и семьи по руководству чтением. Ценен в этом плане, например, опыт Г. С. Никитенковой, учительницы начальных классов Зареченской средней школы Одинцовского района Московской области. В течение многих лет, изучая жизнь своих учеников, характер взаимоотношений детей и родителей, учительница организует с помощью библиотеки индивидуальную и коллективную работу с родителями по следующим направлениям. Первое — расширение знаний о содержании чтения. С родителями (бабушками и дедушками) проводятся занятия, посвященные чтению детей определенного

<sup>14</sup>Рябцева С. П. Диалог за партой. М., 1989. 79 с.

<sup>15</sup>Николаева В. С. В школе и после школы вместе. М., 1989. 78 с.



класса. С этой целью учитель и библиотекарь читают лекции, дают консультации по детской литературе.

Второе направление — знакомство родителей с основами возрастной, социальной психологии, психологии общения. Проводятся своеобразные психологические тренинги, творческие игры. Участие в игре помогает взрослым лучше понять ее значение в жизни и развитии ребенка. Третье направление — «включение» родителей в дела класса. Родители читают вместе с детьми дома, готовясь к открытому занятию по внеклассному чтению, в котором они и сами участвуют. Это могут быть театрализованная игра, конкурс на лучшую иллюстрацию, конкурс чтецов, занятия по краеведческой тематике. Учитель организует вместе с родителями и библиотекарем близкие и дальние «путешествия». Настоящими праздниками становятся читательские турниры, которые проводятся во время походов, прогулок. Каждая семья получает свою программу подготовки к такому походу. Ему предшествует чтение литературы о природе, о родном крае. Так, тематической прогулке «Наш лес весной» предшествует заучивание стихов, чтение рассказов русских дореволюционных и современных писателей, поэтов, раскрывающих богатство и «тревоги» природы. Родители вместе с детьми собирают материал для различных поделок (шишки, прутья, сухую траву и т. п.). Затем в библиотеке или в классе устраиваются выставки детского творчества. Демонстрируя свои произведения, дети читают стихи, отрывки из понравившихся рассказов, побудивших их к творчеству. Главное — представить собственные сочинения (стихотворение, короткий рассказ-воспоминание, рисунок), выполненные под впечатлением увиденного и прочитанного.

Аналогичную работу проводят многие библиотекари, привлекающие родителей к детской читательской деятельности с помощью учителей. Учитель хорошо знает, кому из учащихся какая именно задача по плечу, кого, как и чем можно увлечь. Такого рода опыт есть во многих республиканских, областных, городских, районных и сельских библиотеках.

В последние годы открыто немало различных народных литературно-краеведческих музеев (писателей-земляков или писателей, чье творчество связано с данной местностью). Задача библиотекаря — заинтересовать взрослых своей работой с детьми. Сделать это проще в городе, где рядом с библиотекой находятся различные предприятия, учреждения, творческие организации. Однако многое зависит от личности библиотекаря — его увлеченности делом, любви к детям.

В деревне Лизуново Александровского района Владимирской области, где родился А. И. Мусатов, местная библиотека выступила с инициативой: открыть музей писателя в доме его родителей. Библиотеку поддержали местная школа, сельский и районный Советы. А главное, довели идею до сердец односель-



чан. Взрослые и дети восстановили дом, собрали интересный материал. И был открыт музей. Он стал очагом любви к чтению не только произведений А. И. Мусатова. Здесь пробуждается интерес к истории родного края, его культуре, к увлекательной краеведческой работе. Здесь рождаются новые традиции, например ежегодные творческие отчеты учащихся района, которые проводятся во время весенних школьных каникул. На эти отчеты-праздники творческой работы юных читателей (литературной, поисковой, художественной и т. п.) приезжают гости из Москвы и других городов. Библиотека с помощью музея расширила границы своего влияния. Это стало возможным благодаря тому, что библиотека увлекла взрослых — родителей, общественность. Библиотека заинтересовала юных читателей изучением истории. Используя достоверные сведения о коллективизации в своем районе, ее последствиях, о судьбах своих прадедов и дедов, школьники учатся анализировать, оценивать исторические факты, события. У них вырабатывается любознательность, интерес к творческой поисковой работе.

В селе Борки Псковской области работает литературно-художественный народный музей Великой Отечественной войны. Здесь имеются материалы, посвященные писателям, сражавшимся в этих местах. Музей стал центром краеведческой работы, которая объединила библиотекарей, учителей, родителей и юных читателей. Издавна известна мысль: общество тогда будет действительно культурным, когда оно станет педагогически образованным. Всеобщая педагогическая грамотность необходима для гуманизации общения в различных условиях: на производстве, в семье, на досуге. Крайне значима она для родителей. Отсутствием педагогической грамотности нередко бывают обусловлены многие конфликты между взрослыми и детьми. Для детской, юношеской и массовой библиотек участие в педагогическом всеобуче — социальный заказ общества.

Идея педагогического всеобуча не новая. В конце XIX — начале XX в. в России издавалось большое число специальных периодических изданий по проблемам семьи, воспитания и чтения. Однако как государственная система педагогического просвещения населения педагогический всеобуч начал формироваться в советский период. Существенную роль в этом играли экспериментальные школы Наркомпроса, созданные в 20-е гг. Организационным и методическим центром педагогического всеобуча в послевоенный период стало Всесоюзное общество «Знание».

Обществом «Знание» разработаны учебные программы для родителей, имеющих детей одного возраста, и для детей разного возраста. Популярны родительские лектории, которые организуются местными отделениями общества «Знание» в школах. Есть лектории, университеты,



предназначенные специально для отцов и дедушек. Разрабатывается тематика различных циклов лекций по теории и методике воспитания, по социальной и возрастной психологии. Она предусматривает занятия, связанные с приобщением детей к чтению. К сожалению, к разработке всех этих материалов специалисты библиотечного дела привлекаются редко. Сказывается в этом и ведомственная разобщенность.

Неотъемлемой частью педагогического всеобуча является библиотечно-библиографическое образование родителей. Работа библиотеки по формированию библиотечно-библиографической культуры у школьников и их родителей основана на единстве понимания ее практической значимости библиотекарями, учителями, классными руководителями, воспитателями детских садов, групп продленного дня, интернатов, детских домов. Для ведения этой работы нужны планы, программы, учитывающие местные условия, имеющийся опыт учебно-воспитательной работы библиотеки и школы. Ценно, когда школа понимает значение работы библиотеки с родителями. Понимание это возникает, если уже на стадии составления плана библиотека координирует свою деятельность со школой, с местным отделением общества «Знание».

Где бы ни проводился педагогический всеобуч, неперенной его составной должна быть работа по формированию у родителей библиотечно-библиографической культуры. Необходима убежденность читателя в личной значимости, целесообразности овладения специальными библиотечно-библиографическими знаниями, умениями, навыками пользоваться каталогами, различными библиографическими указателями. Это особенно важно для участия родителей в руководстве чтением детей. Поэтому занятия с родителями по проблемам библиотечно-библиографической культуры включают и психологические аспекты: интерес к библиотечно-библиографическим знаниям; потребность самостоятельно применять их в своей читательской практике и помогать детям в поиске литературы, учитывая их индивидуальные потребности.

К библиотечно-библиографическим знаниям, которыми полезно овладевать родителям вместе с детьми, относятся знания о своеобразии школьной, детской, юношеской библиотек, о системе библиотечной сети в стране, об источниках и методах составления домашней библиотеки, о справочно-библиографическом аппарате библиотеки, об элементах книги, помогающих ее выбору, знания, необходимые для составления списков литературы для индивидуального чтения при подготовке докладов, рефератов и т. п. В систему библиотечно-библиографической подготовки включается овладение умениями и навыками, помогающими с наименьшими затратами времени отыскать книгу, используя книжную полку, каталоги, картотеки, библиографические и информационные издания, словари, энциклопедии, справочники.

Библиотечно-  
в семье.  
ребенок  
математика и  
атери или оти  
Детские ясли  
матривается в  
интереса к слу  
Дети привыкают  
тинкам «читать»  
тексты любим  
эти годы дети п  
свое впечатление  
охотно рисуют  
веселого, озорно  
игры-драматизац  
различные игры  
народного творче  
пять лет дети у  
которых — литер  
приобретают пер  
о гигиене чтени  
должно войти в  
как правило, по  
чтению, к книж  
Они бывают обе  
ловлена ответствен  
телями читателей  
Заметно след  
ли видят своих  
ственно-творческ  
низация клубов  
семей в библи  
театр книги», «  
и библиотеке и  
в библиотеке, а  
теля и родители  
своеобразие жи  
боте привлекают  
ражки, где мог  
книга», «Семейн  
Весьма ценен  
в последние го  
тели стали акт  
Современное со  
ют трафаретный  
чтении детей.



Библиотечно-библиографические знания начинают формироваться в семье, когда дети еще ясельного возраста. Не умея читать, ребенок привыкает подсознательно к тому, что книга — неотъемлемая и приятная часть жизни, если видит, что лицо матери или отца озаряется, когда они склоняются над книгой.

Детские ясли и сад имеют свои программы. В них предусматривается воспитание умения слушать чтение, формирование интереса к слушанию. Здесь учат рассматривать иллюстрации. Дети привыкают «изучать» работу художников, начинают по картинкам «читать» книгу. Еще не зная букв, они уже запоминают тексты полюбившихся, не раз вслух прочитанных книг. В эти годы дети приобретают первые навыки передавать в рисунке свое впечатление от прочитанного. Уже в четыре-пять лет они охотно рисуют больных зверей и Айболита, хитрую лису и веселого, озорного Колобка. В программу занятий включаются игры-драматизации, построенные на основе сказок, рассказов, различные игры, связанные с использованием малых форм народного творчества (загадок, считалок, перевертышей). В четыре-пять лет дети увлеченно включаются в ролевые игры, в основе которых — литературные произведения. К этому возрасту дети приобретают первоначальный минимум знаний об элементах книги, о гигиене чтения, о культуре обращения с книгой. Все это должно войти в программу педагогического всеобуча. Родители, как правило, полагают, что отношение детей-дошкольников к чтению, к книге не заслуживает особой заботы и участия. Они бывают обеспокоены лишь техникой чтения. Этим и обусловлена ответственность детской библиотеки за работу с родителями читателей этого возраста.

Заметно следующее: родители охотнее идут в библиотеку, если видят своих детей занятыми там различного рода художественно-творческой и учебно-познавательной деятельностью. Организация клубов: «Папа, мама и я — читающая семья», «Всея семьей в библиотеку», «Клуб семейного чтения», «Семейный театр книги», «Путешествия по улицам читай-города» доступна и библиотеке и школе. Хорошо, когда такие клубы созданы в библиотеке, а в их организации активно участвуют и учителя и родители, когда учитываются местные традиции, а также своеобразие жизни детей в семье. Целесообразно к этой работе привлекать местную печать, производственные многотиражки, где могут быть выделены рубрики: «Мы, наши дети и книга», «Семейное чтение», «Книги — верные друзья» и др.

Весьма ценен для библиотек опыт новых школ, функционирующих в последние годы: лицеев, воскресных школ в т. п. Родители стали активно участвовать в школьном самоуправлении. Современное состояние и тенденции развития школы исключают трафаретный подход к пониманию роли семьи и школы в чтении детей. Привлечение родителей к работе авторских



библиотек может помочь последним приобрести свой профиль. Одна библиотека будет привлекать детей тем, что в ней интересно работает театр книги, которым руководят папы и мамы — профессионалы. Другая библиотека — тем, что там есть музыкальный театр-студия, объединяющая читателей разных возрастов. Так открывается перспектива для проявления инициативы родителей — представителей разных профессий.

Важно, чтобы фонды детской, педагогической, психологической литературы стали доступны родителям, учителям, чтобы они использовали все возможности библиотеки при проведении занятий и различных мероприятий. Когда работа библиотеки приобретает общественное звучание, это способствует благотворительному участию отдельных предприятий, организаций в ее делах. Формирование общественного мнения об участии родителей в руководстве чтением детей следует рассматривать как принцип библиотечной работы.

Другой принцип — сочетание общекультурного развития родителей и их практической подготовки к работе с детьми. Важен и принцип преемственности. Родители сначала изучают психологию детей дошкольного, затем — младшего, среднего, старшего школьного возраста. Вначале слушают лекции о детской литературе, читают с детьми сказки, стихи Чуковского, Барто, придумывают загадки, а затем вместе с детьми читают рассказы, повести, романы, адресованные подросткам, и, следовательно, должны получить помощь в проведении беседы с сыном или дочерью. Преемственность проявляется и в том, что к читательской деятельности дошкольников, младших школьников привлекаются подростки, старшеклассники.

### БИБЛИОТЕКА И ШКОЛА

Ни одно из направлений библиотечной работы с детьми не может не зависеть, если не прямо, то опосредованно, от учебного процесса. Содержание, установки чтения во многом определяются учебными, воспитательными программами, и руководство чтением направлено на их реализацию. Это составление тематических списков для разных групп читателей, обзоры научно-познавательной, научно-художественной литературы в помощь изучению того или иного предмета, индивидуальные консультации по подбору книг и публикаций в периодике. Здесь надо подчеркнуть следующее. Учебный процесс в школе претерпевает изменения: одни предметы исчезают, другие появляются. Становится иной направленность преподавания различных дисциплин.

С 1991/92 учебного года из учебного плана средней школы исключаются обществоведение, основы государства и права, этика и психология семейной жизни. Вводится новый учебный



курс «Человек и общество». Его концепция разрабатывалась с учетом мирового опыта. Она отражает наиболее четко определившиеся тенденции гуманитаризации образования, его непрерывность, свободное самообразование, приобщение к мировой культуре. Содержание и формы изучения курса — нетрадиционны. Задача библиотеки — вместе с учителем приобщить учащихся к накопленным человечеством знаниям в разных областях: философии, экономике, праве, искусстве, религии и на этой основе обеспечить молодому человеку свободное и осознанное определение своей позиции. Каким образом библиотека определит конкретное содержание и формы работы? Это, видимо, каждая сделает по-своему. Несомненно одно: деятельность не только школьной, но и детской, юношеской, массовой библиотек не может не быть сориентирована на заботы педагога, преподающего этот сложный предмет, чтобы помочь ему продуктивно руководить чтением школьника, осваивающего новую дисциплину.

Библиотекарию важно учитывать, как в современных условиях изменяется содержание преподаваемых в школе предметов. Существенную эволюцию претерпели, например, концепции исторического, литературного образования в средней школе. Долгие годы дискутировали специалисты о курсе литературы и целях ее изучения в среднем учебном заведении. Что составляет основу предмета: литературное произведение, его функции, назначение? Или — литературоведение? Исторический процесс развития литературы, литературных направлений, течений, школ? Что чему должно быть подчинено?<sup>16</sup>

Современная концепция литературного образования в средней школе предусматривает изучение исторического процесса развития литературы, формирование литературоведческих знаний, без которых невозможно эстетическое наслаждение художественным произведением. Однако ее целевая установка перемещена с истории литературы и мини-литературоведения на воспитание и развитие личности творческого читателя, на формирование художественного вкуса, культуры чтения. Концепция сближает целевые установки деятельности библиотеки и школы, работу библиотекаря и учителя. Современная типовая программа предусматривает три взаимодополняющих аспекта изучения литературы в средней школе: анализ, изучение творчества писателей на уроках и дома самостоятельно; внеклассное чтение; самостоятельное (свободное) чтение. Библиотекарь призван ориентировать свою работу на успешное руководство чтением школьника по всем трем аспектам. Хорошо, если библиотекарь как бы незримо

<sup>16</sup>О литературе в школе: Интервью с С. В. Михалковым//Сов. педагогика. 1988. № 4. С. 16—21; Шевалдина Т. Пути самосовершенствования//Дет. лит. 1988. № 5. С. 3—6; Учить любить литературу//Нач. шк. 1988. № 3. С. 3—6.



присутствует на всех занятиях по литературе. Вместе с учителем библиотекарю необходимо добиваться, чтобы учащиеся изучали художественные произведения не по учебнику, а заинтересованно прочитывали и продумывали их, учились эстетически грамотно читать.

Современная установка исторического образования в школе ориентирована не на запоминание безапелляционно поданной информации, а на развитие самостоятельных суждений, креативного мышления. Предусматривается свободное знакомство учащихся с различными научными школами, интерпретациями исторических явлений. В связи с этим возрастает роль самостоятельного чтения, самообразования, и библиотекарь призван быть вместе с учителем одним из главных помощников учащихся.

Актуальна сегодня работа библиотеки в помощь учителям и педагогам-воспитателям детских домов, школ-интернатов. Библиотека может помочь наполнить интересным содержанием жизнь детей в этих учреждениях, если увлечет педагогов, воспитателей работой по приобщению детей к творческому чтению. В своей работе библиотека должна опираться на педагогов. Библиотека должна иметь специальную картотеку книг о передовом опыте учителей, предназначенную для педагогов-воспитателей детских домов, школ-интернатов, школ с продленным днем<sup>17</sup>.

В школах-интернатах, детских домах можно организовать литературно-драматические, литературно-художественные студии, которые сегодня создаются во внешкольных учреждениях. Учителя Н. Р. Бершадская и В. З. Халимова разработали систему развития литературно-творческих способностей школьников. Их опыт убеждает, что литературным творчеством могут заниматься с интересом все дети<sup>18</sup>. Многие талантливые педагоги предлагают то, что уже проверено на практике. Известен опыт учительницы Т. И. Гончаровой (Санкт-Петербург)<sup>19</sup>. Она преподает историю. В ее методической системе и занятия по краеведению, и чтение научной, научно-художественной литературы, и уроки-диспуты. Задача библиотеки — изучить творческую лабораторию Т. И. Гончаровой.

Интернатские и детдомовские семьи — специфичны. Здесь труднее, чем в обычной семье, индивидуально руководить чтением (не сможет, например, воспитатель-педагог рассказать сказку на ночь каждому ребенку в отдельности). Но здесь можно организовать театр книги, коллективное, групповое чтение, увлечь

<sup>17</sup>О библиотечном часе как специфической форме работы в группе продленного дня. М., 1984. С. 111—118; Учебно-воспитательная работа в группе продленного дня (V — VII классы). М., 1989. С. 7—15.

<sup>18</sup>Бершадская Н. Р., Халимова В. З. Литературное творчество школьников. М., 1986. 176 с.; Богуславский С. Р. Школьный литературный музей-клуб. М.: Просвещение, 1989. 156 с.

<sup>19</sup>Гончарова Т. И. Изучение истории. М., 1989. 91 с.



старшеклассника, любящего поэзию, занятиями в объединении «Зеленая лампа», а подростков, увлекающихся исторической книгой, — занятиями в кружке «Изучаем историю» или «История и современность» и т. д. Характерные особенности детдомовского, интернатского коллектива накладывают отпечаток и на подбор рекомендуемой литературы, и на формы работы библиотеки как непосредственно с учащимися, так и с педагогическим коллективом.

Процесс творческого общения библиотекарей и педагогов взаимно полезен. Обогащаются обе стороны, чему способствует соблюдение требований педагогической этики<sup>20</sup>. Педагогическая этика включает знание общих норм культуры, отношений, она ориентирует на изучение атмосферы данной школы, профессионального и нравственного опыта именно этого учителя. Педагогическая этика крайне важна в современной ситуации, когда учителю дано право индивидуально, по-своему строить учебный процесс, составлять свою учебную программу, свою методическую систему. И библиотекарь уже не может, как прежде, отталкиваться лишь от общей примерной учебной программы, определяя содержание и направления работы с педагогом.

В общении с учителями особенно важна психологическая компетентность библиотекаря. Ею во многом определяется успех их совместной индивидуальной и массовой работы с юными читателями. Помогая учителю подготовить читательскую конференцию или дискуссию, рекомендуя книги для чтения по истории или другой дисциплине, библиотекарь не может ограничиться лишь подбором отдельных произведений. Хорошо, если он знает замысел дискуссии, цель ее проведения, благодаря чему и станет соучастником ее организации. Полезно вместе с учителем проанализировать ход, итоги дискуссии. Без этого трудно стать помощником учителя в индивидуальной работе с читателями. Все это ценно для профессионального роста само-го библиотекаря. Совершенствовать профессионализм библиоте-каря поможет популярная психологическая литература<sup>21</sup>.

Работа библиотекаря с учителями осуществляется в двух направлениях: в помощь изучению школьных дисциплин; в по-мощь внеклассным занятиям. Формы работы могут быть самыми разнообразными: индивидуальные, групповые, коллективные беседы с учащимися, которые организует учитель, а проводит библиоте-карь; читательские конференции, диспуты по самым различным проблемам, организуемые и библиотекарем, и учителем. Библиотекарь подбирает литературу, оформляет выставки, проводит

<sup>20</sup> Писаренко В. И., Писаренко И. Я. Педагогическая этика. Минск, 1986. 236 с.

<sup>21</sup> См., напр.: Алешина Ю. Е., Петровская Л. А. Психологическая компетент-ность пропагандиста: Орг. дискус. и индивидуал. беседы. М., 1989. 61 с.



обзоры, беседы. Совместно с учителем он продумывает конкретные задачи планируемого занятия. Библиотекарь и учитель могут проводить совместную работу не только в школе и библиотеке, но и по месту жительства учащихся<sup>22</sup>.

Жизнь актуализирует организацию опережающего чтения. Оно может предупредить искаженное впечатление о произведении, которое нередко школьник получает после просмотра теле- или кинофильма, созданного по мотивам классического произведения. Хорошо, если чтение и анализ произведения предшествуют просмотру фильма. Работа с читателями, конечно, возможна и после просмотра телевизионной или киноинтерпретации. Установка чтения на формирование у подростков самостоятельных суждений о произведениях кино- и театрального искусства продиктована своеобразным пониманием свободы некоторыми современными режиссерами, стремящимися добиться успеха у зрителей любой ценой. Искраженную, нередко вульгарную интерпретацию получают многие произведения классической отечественной и мировой литературы<sup>23</sup>.

Библиотека не может не заботиться и о читательской культуре самого учителя. Пришло время активного участия библиотеки в деятельности институтов усовершенствования учителей, методических районных, кустовых объединений, преодоления ведомственных барьеров, разделяющих библиотекаря и учителя. Совместное планирование работы по руководству чтением детей и подростков позволяет библиотеке проявить инициативу и заглавную роль в триаде «библиотека — школа — семья». Научно обоснованная совместная деятельность этих институтов — неременная предпосылка и условие успеха нашего дела.

### Вопросы и задания

1. Проанализируйте общее и специфическое в работе библиотеки с родителями и учителями.
2. Проанализируйте понятия «педагогический такт», «педагогическая и психологическая компетентность библиотекаря», изучив названную в главе литературу.
3. Сравните конфликты в произведениях В. Астафьева «Кража», А. Алексина «Раздел имущества», «Безумная Евдокия», «Третий в пятом ряду», А. Лиханова «Обман», «Возмездие». Подумайте, каким образом библиотека могла бы быть полезной и взрослым, и подросткам, оказавшимся в реальной аналогичной ситуации?

<sup>22</sup> Николаева В. С. В школе и после школы. М., 1989. 78 с.

<sup>23</sup> Беленький Г. И. Приобщение к искусству слова. М., 1990. 189 с.; Классика и мы // Москва. 1990. № 1, 2, 3; Полозова Т. Д. Истоки самопознания // Сов. педагогика. 1990. № 4. С. 77—84.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Уважаемый читатель! В этом учебнике рассмотрены научные основы современной трактовки процесса руководства чтением, педагогико-психологические предпосылки успешной работы библиотекаря с детьми, подростками, юношеством. Учебник не дает исчерпывающих ответов на все теоретические и методические вопросы. Во-первых, это не обусловлено его жанром. Во-вторых, и это — главное, авторский коллектив видел свою основную задачу в том, чтобы пробудить интерес к творческой профессиональной деятельности библиотекаря, а для этого побудить студента к самостоятельному освоению рекомендуемой научной, методической литературы, а также к поиску дополнительных источников по каждой из рассматриваемых проблем. Учебник — не свод правил или нормативов, не набор сведений о содержании, направлениях и формах воспитания творческого читателя. Студент может и должен выработать свой подход к предмету изучения, свой взгляд на него. Это возможно, если наш читатель проявит максимум заинтересованности в изучении разнообразной литературы и соотнесет полученные знания с личным читательским опытом.

Осваивая курс «Руководство чтением детей и юношества в библиотеке», необходимо опираться на знания по философии, педагогике, психологии. Только интегрируя все научные знания о развивающейся личности, о состоянии и тенденциях образования и культуры, можно оценить значение и роль библиотечной работы с детьми и юношеством в современном мире. Она направлена на развитие творческой личности юного читателя. Перемены, происходящие в нашем обществе, становятся все более благоприятными для глубокого изучения проблем человека. Но это и накладывает особую ответственность на все человековедческие науки, к которым, с известной долей условности, можно отнести и библиотечное дело. Не уменьшая его прикладной практической значимости, сегодня важно обеспечить этой науке более глубокое проникновение в суть понятия «личность», в процесс развития юного читателя. Научные и практические подходы к изучению личности юного читателя тесно переплетены.

Современная действительность ставит перед библиотекой немало острых проблем. Новым смыслом и звучанием наполняются и многие из традиционных направлений и форм библиотечной работы с детьми и юными читателями. Для определения всех возможностей и перспектив этого сложного, творческого по своей сути процесса необходимо во всей полноте представить библиотеку как комплексное внешкольное педагогическое учреждение и одновременно — учреждение культуры, деятельность которого специфична. Она определяется общими задачами гуманизации и гуманитаризации нашего общества, его эстетического развития и единой школьной и внешкольной системы непрерывного образования. Этим обусловлены постоянно растущие требования к библиотеке, надежда на ее активное участие в решении задач, с которыми связаны успехи школы, благополучие семьи и — шире — духовное, нравственное здоровье общества.



## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

### К разделу I

### Теоретические основы руководства чтением

#### К главам 1 и 2

- Алексеев В. П. Становление человечества. М.: Политиздат, 1984. 462 с.
- Анисимов С. Ф. Духовные ценности: Производство и потребление. М.: Мысль, 1988. 253 с.
- Антипов Г. Российская интеллигенция: Судьба одной идеи//Коммунист. 1991. № 10. С. 50—60.
- Бессонов Б. Н. Гуманизм и технократизм как типы духовной ориентации//Филос. науки. 1988. № 1. С. 30—39.
- Богомолова Н. Н. Массовая коммуникация и общение. М.: Знание, 1988. 78 с.
- Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 197 с.
- Горбачевский Б. С. В стране книголюбов. М.: Дет. лит., 1979. 159 с.
- Грушин Б. А. Массовое сознание. М.: Политиздат, 1987. 367 с.
- Зинченко В. Человеческий интеллект и технократическое мышление//Коммунист. 1988. № 3. С. 97—108.
- Ильенков Э. В. Что же такое личность? С чего начинается личность. 2-е изд. М.: Знание, 1984. 96 с.
- Каган М. С. О духовности: Опыт категор. анализа//Вопр. философии. 1985. № 9. С. 93—101.
- Кон И. С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.
- Кон И. С. Социология личности. М.: Политиздат, 1967. 383 с.
- Лекторский В. А. Субъект, объект, познание. М.: Наука, 1980. 359 с.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
- Лихачев Д. С. Тревога совести//Лит. газ. 1987. 1 янв.
- Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года//Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 42. С. 92—128.
- Молдавская Н. Д. Воспитание читателя в школе. М.: Просвещение, 1968. 127 с.
- Общественное сознание и его формы/Под общ. ред. В. И. Толстых. М.: Политиздат, 1986. 366 с.
- Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
- Полозова Т. Д. Библиотечная работа с юными читателями — дело педагогическое//Сов. педагогика. 1986. № 12. С. 34—41.
- Полозова Т. Д. Воспитание исторического сознания и гуманизма//Нар. образование. 1988. № 5. С. 64—68.
- Полозова Т. Д. Книжки должны служить мне, как я хочу//Воспитание школьников. 1988. № 5. С. 20—23.
- Полозова Т. Д. О состоянии и актуальных проблемах повышения качества подготовки кадров для работы с юными читателями//Вопросы совершенствования подготовки кадров для работы с юными читателями: Сб. науч. тр./Моск. гос. ин-т культуры. М., 1984. С. 3—21.
- Полозова Т. Д. Руководить чтением — формировать личность//Сов. педагогика. 1985. № 2. С. 57—63.
- Семенов В. Е. Социальная психология искусства. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. 165 с.
- Симонов П. В., Ершов П. М., Вяземский Ю. П. Происхождение духовности. М.: Наука, 1989. 350 с.
- Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. М.: Политиздат, 1972. 303 с.
- Столетов В. Н. Становление личности. М.: Мысль, 1987. 334 с.



- Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Рад. школа, 1981. 382 с.  
 Тихомиров О. К. Психология мышления: Учеб. пособие для вузов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 270 с.  
 Флегонтова С. М. Социальная психология и искусство: Учеб. пособие/ Ленингр. пед. ин-т. Л., 1975. 91 с.  
 Фролов И. Т. О человеке и гуманизме. М.: Политиздат, 1989. 558 с.  
 Фролов И. Т. Перспективы человека: Опыт комплекс. постановки пробл. дискус. обобщения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1983. 350 с.  
 Фромм Эрих. Социализм//Коммунист. 1991. № 11. С. 9—16.

### К главе 3

- Белова В. В. Взаимодействие внешкольного учреждения и школы в воспитании подростка//Взаимодействие педагогического и ученического коллективов общеобразовательной школы/Пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. Ярославль, 1989. С. 63—68.  
 Готт В. С. О формировании нового типа педагогического мышления//Филос. науки. 1985. № 3. С. 6—19.  
 Зверева Г. А. Развитие научного и технического творчества//Сов. педагогика. 1988. № 4. С. 140—141.  
 Зверева Г. А. Чему поучиться у внешкольника//Нар. образование. 1989. № 3. С. 52—54.  
 Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 139 с.  
 Коваль М. Б. Рационально использовать досуг учащихся//Сов. педагогика. 1986. № 5. С. 16—18.  
 Мелик-Пашаев А. А. Гуманизация образования: проблемы и возможности//Вопр. психологии. 1989. № 5. С. 12—16.  
 Москвичев Л. Н. Знания о мире и мир знаний. М.: Педагогика, 1989. 127 с.  
 Мы живем среди людей: Кодекс поведения. М.: Политиздат, 1989. 382 с.  
 Назаренко-Кривошеина Эм. Прекрасен ты, человек? М.: Мол. гвардия, 1987. 168 с.  
 Полозова Т. Д. Воспитательный потенциал советской литературы для детей и юношества//Воспитание творческого читателя/Под ред. С. В. Михалкова и Т. Д. Полозовой. М.: Просвещение, 1981. С. 21—45.  
 Полозова Т. Д. Гуманизация, гармоническое развитие личности — сердцеви́на перестройки//Дет. лит. 1989. № 4. С. 3—9.  
 Полозова Т. Д. Творческое чтение — воспитание личности//Социалистическая культура и проблемы творческой деятельности: Сб. науч. тр./Моск. гос. ин-т культуры. М., 1989. С. 146—152.  
 Тихомирова И. И. Сфера услуг или воспитания//Библиотекарь. 1989. № 10. С. 12—15.  
 Экологическое воспитание детей и подростков в библиотеке: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Сост. Л. П. Потоцкая. М., 1985. 35 с.  
 Эстетика поведения: Сб. ст./Сост. и ред. В. И. Толстых. М.: Искусство, 1964. 255 с.  
 Ястребова Н. А. Формирование эстетического идеала и искусство. М.: Наука, 1976. 295 с.

### К разделу II

## Становление и развитие теории и методики руководства чтением

### К главе 4

- Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. М.: Педагогика, 1987. 543 с.



Белинский В. Г., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А. О детской литературе. М.: Дет. лит., 1983. 430 с.

Водовозов В. И. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1986.

Герцен А. И., Огарев Н. П. О воспитании и образовании. М.: Педагогика, 1990. 367 с.

Герцен А. И. Речь на открытии публичной библиотеки в Вятке 6 декабря 1837 г. // Собр. соч.: В 30 т. М.: Изд-во АН СССР, 1954. Т. 1. С. 366—368.

Корф Н. А. Значение классной книги для чтения в элементарной школе. Спб., 1882. 22 с.

Корф Н. А. Наш друг: Книга для чт. в шк. и дома. Спб., 1893. 280 с.

Острогорский В. П. Беседы о преподавании словесности. Спб., 1913. 112 с.

Острогорский В. П. Выразительное чтение. М., 1916. 187 с.

Острогорский В. П. Родные поэты для чтения в классе и дома. М., 1916. 376 с.

Острогорский В. П. Руководство к чтению поэтических сочинений. Спб., 1911. 107 с.

Писарев Д. И. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1984. 367 с.

Стоюнин В. Я. О преподавании русской литературы // Избр. пед. соч. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954. С. 315—344.

Тодоров Л. В. Тайны пробуждающейся души: Л. Н. Толстой о руководстве дет. чтением и творчеством // Л. Н. Толстой и современные проблемы культуры / Моск. гос. ин-т культуры. М., 1980. С. 115—133.

Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. С. 451—457.

Ушинский К. Д. Воскресные школы: (Письмо в провинцию) // Пед. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1990. Т. 2. С. 58—73.

Ушинский К. Д. Детский мир и хрестоматия // Там же. Т. 3. 512 с.

Ушинский К. Д. Родное слово: Кн. для учащихся // Там же. Т. 4. 528 с.

Что читать народу?: Критич. указ. кн. для нар. и дет. чтения / Сост.: Х. Д. Алчевская, Е. Д. Гордеева, А. П. Грищенко и др. Спб., 1884. 803 с.

Шелгунов Н. В. Воспитательные влияния // Избр. пед. соч. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954. С. 261—276.

Шелгунов Н. В. По поводу земской школы // Там же. С. 341—369.

#### К главе 5

Айзенберг А. Я. Самообразование: История, теория и соврем. пробл. М.: Высш. шк., 1986. С. 66—80.

Антология педагогической мысли России второй половины XIX века. М.: Педагогика, 1990. 603 с.

Горький М. О детской литературе: Ст., высказывания, письма. М.: Дет. лит., 1968. С. 95—149.

Зеленко В. А. Руководство детским чтением. Пг.; М.: Вольф, 1915. 76 с.

Крупская Н. К. О детской литературе и детском чтении. М.: Дет. лит., 1979. 271 с.

Луначарский А. В. О детской литературе, детском и юношеском чтении: Избранное. М.: Дет. лит., 1985. 223 с.

Макаренко А. С. О детской литературе и детском чтении. М.: Детгиз, 1955. С. 63—112.

Пирусская Г. В. Опыт Института детского чтения по изучению читателя (1920—1930 гг.) // Тр. / Ленингр. гос. ин-т культуры. Л., 1969. Т. 19. С. 268—275.

Сухомлинский В. А. Избр. пед. соч.: В 3 т. М.: Педагогика, 1979. Т. 1. 560 с.

Тюкина Г.  
Лекции

Асмус В. Ф.  
и истории эстетики

Бархота М.  
литературы Востока

Т. Д. Полозовой.  
Бахтин М.

Эстетика словесности  
Беленький Г.

189 с.  
Беловинский

Дет. лит. 1991. № 1  
Воровский

ратура. Искусств  
Выготский

гогика, 1982. Т. 1  
Громов Е.

Просвещение, 19  
Давидович

и библиотека:  
Моск. Гос. рес

С. 38—46.  
Квятковский

С. 3—7.  
Левидов А.

Ленингр. ун-та,  
Маршак С.

1961. С. 86—92.  
Никифорова

Книга, 1972. 15  
Общество.

Пер. с нем. / Под  
Полозова Т.

Полозова  
книгам... М.: Пе

Полозова  
46 с.

Полозова

теля-подростка

Рожина Л.

Нар. асвета, 19

Рубакин А.

172 с.

Рубинштейн

гогика, 1976. 3

Семенов В.

искусства // Сем

ун-та, 1988. С.

Сухомлине

Терский

досуга школьни

Художестве

1971. С. 3—20.



Туюкина Г. П. В. А. Сухомлинский о руководстве детским и юношеским чтением: Лекция // Моск. гос. ин-т культуры. М., 1983. 38 с.

### К разделу III

#### Воспитание творческого читателя

Асмус В. Ф. Чтение как труд и творчество // Асмус В. Вопросы теории и истории эстетики. М.: Искусство, 1968. С. 56—64.

Бархота М. П. Формирование у подростков эстетического восприятия литературы // Воспитание творческого читателя / Под ред. С. В. Михалкова, Т. Д. Полозовой. М.: Просвещение, 1981. С. 76—109.

Бахтин М. М. Ответ на вопрос редакции «Нового мира» // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 334 с.

Беленький Г. И. Приобщение к искусству слова. М.: Просвещение, 1990. 189 с.

Беловинский Л. Заметки историка: Деталь в лит. и ее комментирование // Дет. лит. 1991. № 7. С. 63—68.

Воровский В. В. Читатель и писатель // Воровский В. В. Эстетика. Литература. Искусство. М.: Искусство, 1975. С. 333—334.

Выготский Л. С. Лекции по психологии // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. С. 362—454.

Громов Е. С. Природа художественного творчества: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 237 с.

Давидович Г. В. Школьник как читатель русской классики // Юный читатель и библиотека: (Проблемы педагогики и психологии чтения): Сб. науч. тр. / Моск. Гос. респ. юнош. б-ка РСФСР; Моск. гос. ин-т культуры. М., 1991. С. 38—46.

Квятковский Е. В. Возвращение к отвергнутому... // Дет. лит. 1991. № 7. С. 3—7.

Левидов А. М. Автор — образ — читатель. 2-е изд., доп. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1983. 360 с.

Маршак С. О талантливом читателе // Воспитание словом. М.: Сов. писатель, 1961. С. 86—92.

Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 1972. 152 с.

Общество. Литература. Чтение: Восприятие лит. в теорет. аспекте: Пер. с нем. / Под ред. О. В. Егорова. М.: Прогресс, 1978.

Полозова Т. Д. А что за словом? М.: Знание, 1972. 48 с.

Полозова Т. Д., Полозова Т. А. Всем лучшим во мне я обязан книгам... М.: Просвещение, 1990. 255 с.

Полозова Т. Д. Единство мысли, чувства и действия. М.: Знание, 1978. 46 с.

Полозова Т. Д. Открытие мира: Сов. лит. и пробл. формирования читателя-подростка. М.: Просвещение, 1979. 256 с.

Рожина Л. Н. Искусство быть читателем: Кн. для учащихся. Минск: Нар. асвета, 1987. 213 с.

Рубакин А. Рубакин. Лоцман книжного моря. М.: Мол. гвардия, 1967. 172 с.

Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976. 312 с.

Семенов В. Е. Социально-психологический анализ содержания произведений искусства // Семенов В. Е. Социальная психология искусства. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. С. 74—106.

Сухомлинский В. А. О воспитании. 6-е изд. М.: Политиздат, 1988. 269 с.

Терский В. Н., Кель О. С. Игра. Творчество. Жизнь: Организация досуга школьников. М.: Просвещение, 1966. 304 с.

Художественное восприятие: Сб. 1 / Под ред. Б. С. Мейлаха. Л.: Наука, 1971. С. 3—203.



Эстетика и современность: Сб. статей/Под ред. С. Е. Можнягуна. М.: Просвещение, 1978. 190 с.

Языкова Е. В. О творчестве Сергея Михалкова: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 221 с.

#### К разделу IV

#### Возрастные особенности читателей, их характеристика

##### К главе 9

Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Рез З. Я. Ребенок и книга: Кн. для воспитателей дет. сада. М.: Просвещение, 1991. 208 с.

Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения//Избр. психол. тр.: В 2 т. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. С. 66—77.

Зик К. Ребенок и его мир: Пер. с нем. М.: Прогресс, 1985. 94 с.

Мир детства: Дошкольник. М.: Педагогика, 1987. 255 с.

Основы дошкольной педагогики/Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. М.: Педагогика, 1986. С. 49—64.

Скобелева О. Реформа — дошкольник — библиотека//Дет. лит. 1985. № 9. С. 56—57.

Тимофеева И. Н. 100 книг вашему ребенку: Беседы для родителей. М.: Книга, 1987. 256 с.

Эстетическое воспитание в детском саду/Под ред. Н. А. Ветлугиной. М.: Просвещение, 1985. С. 3—63.

##### К главе 10

Беленькая Л. И. Ребенок и книга: О читателе 8—9 лет. М.: Книга, 1969. 167 с.

Бутенко И. А. Чтение в начальных классах: «программные» авторы и «лидеры спроса»//Сов. педагогика. 1990. № 4. С. 42—46.

Воропаева В. С. Младший школьник и книга//Вопросы библиографоведения и библиотековедения: Межвед. сб. М., 1988. Вып. 9. С. 37—44.

Гуткина Э. И. Работа с поэтическими произведениями в Доме детской книги//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1987/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Книга, 1987. С. 104—116.

Джежелей О. В. Формирование круга чтения младших школьников//Нач. шк. 1989. № 1. С. 33—38.

Зак А. З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. М.: Педагогика, 1984. 150 с.

Кузнецова Л. В. Гармоническое развитие личности младшего школьника. М.: Просвещение, 1988. 223 с.

Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступенька к творчеству: Худож. развитие ребенка в семье. М.: Педагогика, 1987. 126 с.

Мир детства. Младший школьник. 2-е изд., доп. М.: Педагогика, 1988. 270 с.

Потоцкая Л. Что читают дети//Слово. 1990. № 1. С. 13—15.

Психическое развитие младших школьников/Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1990. 168 с.

Романовская З. И. Чтение и развитие младших школьников. М.: Педагогика, 1982. 128 с.

Светловская Н. Н. Самостоятельное чтение младших школьников. М.: Педагогика, 1982. 128 с.

Читатель 6—9 лет//Библиотека и юный читатель: Практ. пособие. М.: Кн. палата, 1987. С. 35—39.

Балашова  
Сов. библиотек  
Бигеза В.  
подростков  
1990. Вып. 2. С.  
Бубнов А.  
школьнику: Сб.  
Бутенко И.  
1989. № 10. С.  
В мире по  
цина, 1982. 295  
Гинзбург Г.  
ских потребност  
Дифференци  
Кабачек О.  
Сов. библиотек  
Кабачек О.  
ники: Метод. ре  
М., 1991. 30 с.  
Кадынцева  
проблемы общени  
Коломейчук  
Сов. библиотек  
Лебедева А.  
Мейжис И.  
№ 5. С. 39—47.  
Мещерякова  
культуры общени  
Мир детства:  
Мудрик А. В.  
Прихожан А.  
Знание, 1990. 79  
Психология  
Педагогика, 1987.  
Свирская И.  
библиотеке//Диф  
1983. Т. 78. С. 37  
Учителям и  
М.: Высш. шк., 19  
Хрипкова А.  
для учителей. М.:  
Хрипкова А.  
для учителей. М.:  
Читатели 10—  
и юный читатель:  
Чтение подро  
1980. 109 с.  
Актуальные п  
дежи. М.: Кн. пала  
Верб М. А.  
Ленингр. пед. ин-т  
№ 11. С. 60—66.



К главе 11

- Балашова Л. А. Формирование интереса к поэзии у старших подростков// Сов. библиотековедение. 1989. № 1. С. 50—57.
- Бигеза В. М., Науменко К. Л. Научно-познавательная книга в чтении подростков/Вопросы библиографоведения и библиотековедения: Межвед. сб. М., 1990. Вып. 2. С. 123—130.
- Бубнов А. Д. Развитие познавательных интересов подростков//Библиотека — школьнику: Сб. ст./Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М., 1986. С. 43—51.
- Бутенко И. А. Чтение по заданию и по потребности//Сов. педагогика. 1989. № 10. С. 49—54.
- В мире подростка/Под ред. А. А. Бодалева. 2-е изд., доп. М.: Медицина, 1982. 295 с.
- Гинзбург Г. И. Научно-познавательная книга в формировании читательских потребностей подростков//Сов. библиотековедение. 1984. № 3. С. 69—76.
- Дифференцированное руководство чтением детей: Сб. науч. тр. Л., 1983. Т. 78.
- Кабачек О. Л. Изучение читательского развития младших подростков// Сов. библиотековедение. 1990. № 3. С. 29—36.
- Кабачек О. Л. Подросток как читатель: взгляд психолога//Мы — ровесники: Метод. рекомендации/Гос. респ. дет. б-ка РСФСР; Сост. О. Андреева. М., 1991. 30 с.
- Кадынцева З. И., Воропаева Н. Ф. Сельский библиотекарь и подросток: проблемы общения//Сов. библиотековедение. 1987. № 2. С. 29—32.
- Коломейчук Е. М. Справочная литература и двенадцатилетний подросток// Сов. библиотековедение. 1980. № 5. С. 77—84.
- Лебедева А. Глазами детей//Библиотекарь. 1990. № 4. С. 44—47.
- Мейжис И. А. Подростки читают о войне//Сов. библиотековедение. 1985. № 5. С. 39—47.
- Мещерякова Н. Я. Возможности литературы в воспитании у подростков культуры общения//Лит. в shk. 1989. № 4. С. 95—107.
- Мир детства: Подросток. 2-е изд., доп. М.: Педагогика, 1989. 285 с.
- Мудрик А. В. Самые трудные годы. М.: Знание, 1990. 62 с.
- Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Подросток в учебе и в жизни. М.: Знание, 1990. 79 с.
- Психология современного подростка/Под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Педагогика, 1987. 236 с.
- Свирская И. А. Приключенческая литература в современной детской библиотеке//Дифференцированное руководство чтением детей: Сб. науч. тр. Л., 1983. Т. 78. С. 37—50.
- Учителям и родителям о психологии подростка/Под ред. Г. Г. Аркелова. М.: Высш. shk., 1990. 303 с.
- Хрипкова А. Г., Колесов Д. В. Девочка — подросток — девушка: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 128 с.
- Хрипкова А. Г., Колесов Д. В. Мальчик — подросток — юноша: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1982. 207 с.
- Читатели 10—11 лет. Читатели 12—13 лет. Читатели 14 лет//Библиотека и юный читатель: Практ. пособие. М.: Кн. палата, 1987. С. 39—46.
- Чтение подростков и библиотека/Под ред. Х. Хансена. Таллин: Кунст, 1980. 109 с.

К главе 12

- Актуальные проблемы социологии чтения и пропаганда книги среди молодежи. М.: Кн. палата, 1987. 179 с.
- Верб М. А. Эстетическое воспитание старшеклассников: Метод. пособие/ Ленингр. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Л., 1970. 152 с.
- Гладильшиков Ю. Опыт автобиографии на заданную тему//Юность. 1988. № 11. С. 60—66.



Гуревич С. А. Организация чтения учащихся старших классов: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1984. 206 с.

Ильина В. В. О чтении учащихся профессионально-технических училищ// Сов. библиотековедение. 1985. № 4. С. 94—100.

Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1983. 335 с.

Кон И. С. Дружба: Этико-психол. очерк. 3-е изд. М.: Политиздат, 1989. 348 с.

Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.

Матлина С. Г. Руководство чтением молодежи в массовой библиотеке// Сов. библиотековедение. 1984. № 3. С. 100—105.

Мелентьева Ю. П. Осмыслить цели руководства чтением юношества// Сов. библиотековедение. 1989. № 1. С. 39—44.

Мелентьева Ю. П. Роль библиотеки в социализации читателя юношеского возраста: Лекция/Моск. гос. ин-т культуры. М., 1989. 32 с.

Мир детства: Юность. М.: Педагогика, 1988. 430 с.

Мудрик А. В. Время поисков и решений, или Старшеклассникам о них самих. М.: Просвещение, 1990. 190 с.

Самохина М. Место встречи изменить... можно (о читателе 15 лет)//Библиотекарь. 1987. № 6. С. 10—11.

Самохина М. М. Юношеское чтение и библиотека//Сов. библиотековедение. 1990. № 5. С. 31—38.

Сморodinская М. Д. Особенности межличностного читательского общения юношества//Сов. библиотековедение. 1981. № 2. С. 43—51.

Сморodinская М. Д. Особенности читательской деятельности юношества// Книга и чтение в жизни советского села: проблемы и тенденции. М., 1979. С. 106—121.

Упси А. Место радио и телевидения в системе руководства юношеским чтением//Сов. библиотековедение. 1983. № 2. С. 43—51.

### К главе 13

Библиотековедческие исследования: Методология и методика. М.: Книга, 1978. 247 с.

Добрынина Н. Е., Лебедева А. И. Программа комплексного исследования читателей — детей и подростков//Сов. библиотековедение. 1989. № 5. С. 59—63.

Иванова Г. А. Современные исследования в области библиотечной работы с юными читателями//Деятельность детской библиотеки по коммунистическому воспитанию юных читателей: Межвуз. сб. науч. тр. М., 1988. С. 6—21.

Иванова Э. И. Методика изучения детского чтения за рубежом: возможности и границы ее применения//Библиотековедение и библиогр. за рубежом. 1980. Вып. 76. С. 40—54.

Иванова Э. И. Сказка и ее читатели в современных зарубежных исследованиях//Библиотековедение и библиогр. за рубежом. 1986. Вып. 107. С. 12—24.

Изучение читательского опроса в массовых библиотеках: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М., 1984. 40 с.

Исследование художественных интересов школьников/Под ред. Е. В. Квятковского, Ю. У. Фохта-Бабушкина. М.: Педагогика, 1974. 160 с.

Кабачек О. Л. Изучение читательского развития младших подростков// Сов. библиотековедение. 1990. № 3. С. 29—35.

Кабачек О. Л. Исследование педагогических возможностей детского библиотекаря//Сов. библиотековедение. 1990. № 5. С. 38—42.

Книги и чтение в жизни небольших городов. М.: Книга, 1973. С. 188—229.

Осипова И. П. Новое в организации НИР и НМР//Сов. библиотековедение. 1989. № 5. С. 10—12.



Психолого-педагогические условия обоснованности методик в библиотековедческих исследованиях детского чтения: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Сост. Л. И. Беленькая. М., 1983. 36 с.  
Социальная среда и чтение школьников: Социал.-психол. пробл. чтения: Сб. науч. тр./Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М., 1980. 99 с.

### К разделу V

## Индивидуальная и массовая работа в библиотеке

### К главе 14

Асмолов А. Г. Психология индивидуальности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 95 с.

Афанасьев М. Д. Межчитательское общение в малых социальных группах//Книга и чтение в жизни советского села. М., 1978. С. 71—81.

Бубекина Н. О. О педагогическом такте библиотекаря//Книги летом: Метод. рекомендации/Гос. респ. дет. б-ка РСФСР. М., 1991. С. 3—15.

Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 174 с.

Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М.: Знание, 1988. 79 с.

Езова С. А. Библиотечное общение. Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1990. 60 с.

Езова С. А. Индивидуальная беседа в библиотеке//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика. Сб., 1989/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Кн. палата, 1989. С. 64—70.

Иванова Э. И. Основные факторы межличностного общения и чтение детей//Социальная среда и чтение школьников: Социал.-психол. пробл. чтения: Сб. науч. тр./Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М., 1980. С. 5—39.

Ильин Е. Н. Искусство общения. М.: Педагогика, 1982. 112 с.

Индивидуальная работа с читателями в ЦБС: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Сост. М. Я. Дворкина. М., 1987. 56 с.

Клименкова Н. В. Проблемы общения в руководстве чтением//Сов. библиотековедение. 1983. № 2. С. 36—43.

Леви В. Л. Нестандартный ребенок. 3-е изд. Хабаровск: Хабар. кн. изд-во, 1990. 316 с.

Матлина С. Г. Библиотечное обслуживание как диалог//Сов. библиотековедение. 1990. № 6. С. 43—51.

Некоторые аспекты индивидуальной работы с юношеством в библиотеке: Метод. рекомендации/Гос. респ. юнош. б-ка РСФСР; Сост.: Балихина Н. В., Матлина С. Г. М., 1989. 48 с.

Организация индивидуального руководства чтением: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Сост.: О. В. Решетникова, Б. Д. Скоропдиева, Ю. М. Тугов. М., 1989. 48 с.

Оя К. Принципы и методика индивидуального обслуживания//Книга, читатели и библиотека в Эстонии. М., 1986. С. 104—127.

Пудов В. И. Беседа с читателем в системе индивидуальной работы//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1987/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Книга, 1987. С. 68—80.

Пудов В. И. Воздействие на читателя: методика пропаганды в индивидуальной работе//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1988/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Книга, 1988. С. 85—97.

Пудов В. И. Индивидуальной работе с читателями — системный подход//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1986/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Книга, 1986. С. 64—70.



- Титаренко Т. М. Такие разные дети. Киев: Рад. шк., 1989. 239 с.
- Трубников С. А. Ключевая проблема//Библиотекарь. 1983. № 2. С. 34—36.
- Тугов Ю. М., Галинkin А. И. Индивидуальное руководство чтением как целенаправленная деятельность//Сов. библиотековедение. 1981. № 3. С. 62—70.
- Тугов Ю. М., Галинkin А. И. К определению эффективности индивидуального руководства чтением//Сов. библиотековедение. 1984. № 6. С. 47—59.

#### К главе 15

- Библиотека и юный читатель: Практ. пособие/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Кн. палата, 1987. 255 с.
- Библиотека — школьнику: Сб. ст./Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М.: Книга, 1986. 76 с.
- Библиотеки и средства массовой информации в работе по воспитанию подростков и юношества: Сб. науч. тр./Ленингр. гос. ин-т культуры им. Н. К. Крупской. Л., 1986. 131 с.
- Донцов А. И. Психология коллектива: Методол. пробл. исслед. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 208 с.
- Звучащее настроение: Рекомендации по работе с мл. школьниками/Гос. респ. дет. б-ка РСФСР. М., 1989. 36 с.
- Иванова Т. Н., Молодцова А. В. Новые методы пропаганды советской классики среди молодежи//Сов. библиотековедение. 1986. № 1. С. 71—80.
- Лебедева А. И. О повышении эффективности массовых форм руководства детским чтением//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1985. М.: Книга, 1985. С. 90—98.
- Максимова С. А. Использование телевидения в работе библиотеки по пропаганде детской книги//Актуальные вопросы библиотечной работы: Теория и практика: Сб., 1986. М.: Книга, 1986. С. 78—89.
- Массовая работа с книгой среди подростков: Метод. рекомендации для руководителей чтения. М., 1989. 31 с.
- Пропаганда кинофотофонодокументов в помощь учебно-воспитательному процессу в средней школе: Метод. рекомендации/Гос. респ. юнош. б-ка РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ. М., 1986. 36 с.
- Пропаганда современной литературы для детей и подростков в библиотеках: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Гос. респ. б-ка для детей УССР им. Ленинского комсомола. М., 1986. 40 с.
- Сандалова Э. Воспитание эмоционального восприятия в процессе обсуждения книг с учащимися пятых-шестых классов//Книги — детям. М., 1972. С. 80—92.
- Тихомирова И. И. Нравственное и эстетическое воспитание младших подростков средствами современного рассказа//В помощь детским и школьным библиотекам. М.: Книга, 1978. С. 14—23.
- Тубельская Г. Н. Воспитание юных читателей с помощью телевизионных передач//Сов. библиотековедение. 1990. № 4. С. 68—74.
- Упси А. А. Место радио и телевидения в системе руководства юношеским чтением//Сов. библиотековедение. 1983. № 2. С. 43—51.
- Чусовитина М. А. Аудиовизуальные материалы в педагогической работе детского библиотекаря: Учеб. пособие/Ленингр. гос. ин-т культуры им. Н. К. Крупской. Л., 1977. 94 с.
- Эффективность методов руководства чтением молодежи в массовой библиотеке: Учеб. пособие/Под науч. ред. Б. В. Банка. Л., 1982. 127 с.

#### К главе 16

- Бершадская Н. Р., Халимова В. З. Литературное творчество учащихся в школе. М.: Просвещение, 1986. 176 с.



Богуславский С. Р. Школьный литературный музей-клуб. М.: Просвещение, 1989. 156 с.

Гагин В. Н. Интересно ли в вашем клубе? М.: Политиздат, 1989. 240 с.

Как организовать работу клубов юных книголюбов/Всесоюз. добр. об-во любит. кн.; Сост. М. Бродский. М., 1989. 48 с.

Клубы по интересам при детской библиотеке: Метод. рекомендации. Вып. 2/Горьк. обл. дет. б-ка им. В. И. Ленина. Горький, 1987. 78 с.

Основы эстетического воспитания: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1986. С. 133—152.

Полозова Т. Д. О литературном кружке//Полозова Т. Д. Художественная литература — школа жизни. М.: Просвещение, 1966. С. 173—189.

Программы для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ. Художественные кружки. М.: Просвещение, 1981. С. 3—76.

Клубы по интересам в библиотеке: Метод. рекомендации/Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. М., 1986. 40 с.

Разумный В. А. Клуб и культура общения. М., 1989. 91 с.

Родари Д. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй. Пер. с итал. М.: Прогресс, 1978. 207 с.

Юношеские клубы и объединения по интересам в библиотеках: Метод. рекомендации/Гос. респ. юнош. б-ка РСФСР. 2-е изд. М., 1980. 66 с.

#### К главе 17

Абалкна М. А., Агеев В. С. Анатомия взаимопонимания. М.: Знание, 1990. 62 с.

Азаро Ю. П. Радость учить и учиться: Б-ка семейного чтения. М.: Политиздат, 1989. 334 с.

Амоншвили Ш. А. Как живете, дети? М.: Просвещение, 1986. 176 с.

Давцов Ю. Этика любви и метафизика своеволия. М.: Мол. гвардия, 1982. 28 с.

Ивалхин В. В. Почему у Ильина читают все: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 159 с.

Ивюва Н. А. Дети дефицита. М.: Моск. раб., 1989. 204 с.

Ивюва Г. А., Кадынцева З. И. Работа библиотеки с родителями. Учеб. пособие/Моск. гос. ин-т культуры. М., 1970. 68 с.

Каиль Л. А. Дело вкуса. Заметки писателя. М.: Искусство, 1964. 134 с.

Каль М. Б. На большую перемену//Вожатый. 1987. № 4. С. 10—13.

Лунская В. А. Психология экспрессивного поведения. М.: Знание, 1989. 3 с.

Лундова Б. Л. Диапазон прекрасного. М.: Знание, 1978. 62 с.

Лнкова И. Час книги. М.: Книга, 1988. 124 с.

Лтвинова Г. И. Под защитой государства: Сов. семья сегодня. М.: Знание, 1989. 63 с.

Лемский Б. Мудрость красоты. М.: Просвещение, 1987. 251 с.

Ликитенкова Г., Полозова Т. Веление времени//Библиотекарь. 1986. № 9. С. 5—53.

Лстапец А. А. На маршруте туристы-следопыты: Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1987. 126 с.

Лстапец А. А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. М.: Педагогика, 1985. 104 с.

Писаренко В. И., Писаренко И. Я. Педагогическая этика. Минск: Нар. асвета, 1986. 235 с.

Разговор с читателем: Дом дет. кн. М.: Дет. лит., 1979. 80 с.

Семейно-бытовая культура. Минск: Нар. асвета, 1987. 253 с.

Цукерман Г. А. Школьные трудности благополучных детей. М.: Знание, 1987. № 3. 188 с.

Человек читающий: Писатели XX в. о роли кн. в жизни человека общества. М.: Прогресс, 1983. 453 с.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение . . . . .	3
Раздел I	
Теоретические основы руководства чтением . . . . .	5
Глава 1	
Цель руководства чтением — воспитание личности . . . . .	5
Глава 2	
Только личность может воспитать личность . . . . .	13
Глава 3	
Руководство чтением как педагогический процесс . . . . .	22
Раздел II	
Становление и развитие теории и методики руководства чтением . . . . .	35
Глава 4	
Вопросы детского и юношеского чтения в трудах революционных демократов, выдающихся педагогов XIX в. . . . .	38
Глава 5	
Ведущие направления теории и практики библиотечной работы с детьми в начале XX в. и после 1917 г. . . . .	56
Раздел III	
Воспитание творческого читателя . . . . .	82
Глава 6	
Творческое чтение, культура чтения . . . . .	82
Глава 7	
Эстетическое восприятие . . . . .	89
Глава 8	
Динамика, критерии читательского развития . . . . .	96
Раздел IV	
Возрастные особенности читателей, их характеристика . . . . .	109
Глава 9	
Читатели-дошкольники . . . . .	109
Глава 10	
Чтение младших школьников . . . . .	120
Глава 11	
Чтение подростков . . . . .	127
Глава 12	
Чтение юношества . . . . .	136
Глава 13	
Изучение юных читателей . . . . .	146
Раздел V	
Индивидуальная и массовая работа в библиотеке . . . . .	161
Глава 14	
Индивидуальная работа с читателями . . . . .	161
Глава 15	
Массовая работа с читателями . . . . .	176
Глава 16	
Клубы по интересам . . . . .	196
Глава 17	
Работа библиотеки с руководителями чтения . . . . .	207
Заключение . . . . .	221
Список рекомендуемой литературы . . . . .	222



ЕНИЕ

ание личности

чность

ский процесс

ки руководства чтением

ия в трудах революционных де-  
а.

ики библиотечной работы с де-ми

звития

актеристика

теке

тения

207  
221  
222



14.5



Духовенством донесенъ и номинированъ въ Синодъ